

# **ESCUELA DE POSGRADO NEWMAN**

**MAESTRÍA EN  
DIRECCIÓN PÚBLICA**



**“Aplicación del Programa Nacional de Formación y  
Capacitación y su relación con la evaluación de desempeño de  
directivos de instituciones educativas públicas de educación  
básica regular del distrito, provincia y departamento del  
Cusco”**

**Tesis**

**para optar el Grado a Nombre de la Nación de:**

**Maestro en  
Dirección Pública**

**Autores:**

**Bach. Cárdenas Pinto, Tania**

**Director de Tesis:**

**Dr. Jorge Josmell Larico Portugal**

**LIMA – PERÚ**

**2023**

12%

INDICE DE SIMILITUD

12%

FUENTES DE INTERNET

3%

PUBLICACIONES

6%

TRABAJOS DEL  
ESTUDIANTE

“El texto final, datos, expresiones, opiniones y apreciaciones contenidas en este trabajo son de exclusiva responsabilidad del (los) autor (es)”

## Contenido

RESUMEN .....	7
INTRODUCCIÓN .....	9
I. ANTECEDENTES DE ESTUDIO .....	13
1.1 Título del Tema.....	13
1.2 Planteamiento del Problema.....	13
1.3 Formulación del Problema .....	15
1.3.1 Problema General.....	15
1.3.2 Problemas Específicos.....	15
1.4 Hipótesis .....	16
1.4.1 Hipótesis General.....	16
1.4.2 Hipótesis Específicas .....	16
1.5 Objetivos de la Investigación .....	17
1.5.1 Objetivo General .....	17
1.5.2 Objetivos Específicos .....	17
1.6 Metodología .....	18
1.6.1 Tipo, método, nivel o alcance y diseño de la investigación .....	18
1.6.2. Población y muestra .....	20
1.6.3 Variables .....	21
1.6.4 Técnicas e Instrumentos para la recolección de información.....	23
1.7 Justificación .....	27
1.7.1 Justificación Teórica .....	27
1.7.2 Justificación Metodológica .....	29
1.7.3 Justificación Práctica .....	29
1.8 Definiciones .....	31
1.9 Alcances y Limitaciones.....	33
1.10 Cronograma .....	31
II. MARCO TEÓRICO .....	33
2.1. Conceptualización de la(s) Variable(s).....	33
2.1.1 Conceptualización de la $V_1$ : Programa Nacional de formación capacitación.....	33
2.1.2 Conceptualización de la $V_2$ : Desempeño de Directivos.....	34
2.2. Importancia de la(s) Variable(s) .....	35
2.2.1 Importancia de la $V_1$ : Programa Nacional de formación- Capacitación .....	36
2.2.2 Importancia de la $V_2$ : Desempeño de Directivos.....	37

2.3. Modelos de la(s) Variable(s) .....	39
2.3.1 Teorías que fundamentan las Variables .....	40
2.4. Análisis Comparativo .....	48
2.4. Análisis crítico.....	51
III.    MARCO REFERENCIAL .....	57
3.1. Reseña Histórica .....	57
3.2. Presentación de Actores.....	60
3.3. Diagnóstico Sectorial .....	69
IV.    RESULTADOS .....	74
4.1. Marco Metodológico .....	74
4.1.1 Tipo y Diseño de Investigación .....	74
4.1.2 Población y Muestra de Estudio .....	75
4.1.3 Técnica e Instrumento para la Recolección de Información.....	77
4.1.4 Validez y Confiabilidad .....	79
4.1.5 Tratamiento estadístico para el procesamiento y análisis de información.....	81
4.2. Resultados.....	83
4.2.1 Resultados a Nivel de la Variable X: Programa de Formación/Capacitación .....	84
4.2.2 Resultados a nivel de la variable Y: Desempeño Directivo.....	93
4.2.3 Prueba de Hipótesis .....	103
V.    SUGERENCIAS .....	119
CONCLUSIONES.....	123
BIBLIOGRAFÍA .....	125
ANEXOS .....	131

## Índice de Tablas

Tabla 1 Valoración de la Fiabilidad de ítems según el Coeficiente Alfa de Cronbach.....	24
Tabla 2 Grado de relación según coeficiente de correlación .....	27
Tabla 3 Cronograma .....	31
Tabla 4 Análisis Comparativo de la V <sub>1</sub> : Programa Nacional de formación- capacitación .....	48
Tabla 5 Perfil del cargo de director.....	61
Tabla 6 Perfil del cargo de subdirector de IE .....	61
Tabla 7 Número de instituciones educativas del sistema educativo por etapa, modalidad y nivel educativo, gestión pública, según distrito, distrito Cusco (2022).....	62
Tabla 8 Número de instituciones educativas de Educación Básica Regular, gestión pública, según distrito, distrito Cusco (2022) .....	62
Tabla 9 Número de estudiantes de Educación Básica Regular, gestión pública, según distrito, distrito Cusco, 2022 .....	63
Tabla 10 Número de docentes de Educación Básica Regular, gestión pública, según distrito, distrito Cusco, 2022 .....	63
Tabla 11 Número de personal no docente de Educación Básica Regular, gestión pública, según distrito, distrito Cusco, 2022.....	63
Tabla 12 Situación del sector Educación, según variable e indicador.....	69
Tabla 13 Número de instituciones educativas de Educación Básica Regular, gestión pública, según distrito, distrito Cusco (2022) .....	76
Tabla 14 Escala Likert – Cuestionario de investigación .....	79
Tabla 15 Análisis de confiabilidad para Variable: Programa Nacional de Formación- Capacitación.....	80
Tabla 16 Análisis de confiabilidad para Variable: Desempeño Directivos .....	80
Tabla 17 Valoración de la Fiabilidad de ítems según el Coeficiente Alfa de Cronbach.....	80
Tabla 18 Dimensión 1: Fines del Programa de Formación/Capacitación.....	84
Tabla 19 Dimensión 2: Dominios del Programa de Formación/Capacitación.....	87
Tabla 20 Dimensión 3: Competencias del Programa de Formación/Capacitación.....	90
Tabla 21 Dimensión 1: Propósitos de la evaluación del Desempeño Directivo .....	93
Tabla 22 Dimensión 2: Dimensiones de la evaluación del Desempeño Directivo.....	96
Tabla 23 Dimensión 2: Subdimensiones de la evaluación del Desempeño Directivo .....	99
Tabla 24 Prueba de normalidad.....	104
Tabla 25 Grado de relación según coeficiente de correlación.....	105
Tabla 26 Correlación entre el Programa de formación/capacitación y la Evaluación del desempeño de directivos.....	106
Tabla 27 Correlación entre fines del Programa de capacitación/formación y propósitos de la Evaluación de desempeño .....	107
Tabla 28 Correlación entre dominios del Programa de formación/capacitación y dimensiones de desempeño evaluadas .....	108
Tabla 29 Correlación entre competencias del Programa de formación/capacitación y subdimensiones evaluadas .....	109

## Índice de Ilustraciones

Figura 1	Ámbito de estudio.....	34
Figura 2	Población de directivos, según grupos de edad.....	64
Figura 3	Formación inicial de directivos.....	65
Figura 4	Especialidad en formación inicial del directivo.....	65
Figura 5	Grado académico del directivo.....	65
Figura 6	Situación laboral del directivo.....	66
Figura 7	Escala magisterial del directivo.....	66
Figura 8	Directivos, según puesto en ejercicio.....	67
Figura 9	Directivos, según tiempo en el cargo directivo.....	67
Figura 10	Directivos, según participación en el Programa Nacional de Formación y Capacitación para directores y/o subdirectores.....	68
Figura 11	Directivos, según participación en procesos de evaluación de desempeño docente.....	68
Figura 12	Resultados Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 – DRE Cusco.....	71
Figura 13	Resultados Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 – DRE Cusco, según estrato por niveles de logro.....	72
Figura 14	Fines del Programa de Formación/Capacitación, por dimensión.....	84
Figura 15	Fines del Programa de Formación/Capacitación, por indicador.....	85
Figura 16	Dominios del Programa de Formación/Capacitación, por dimensión.....	87
Figura 17	Dominios del Programa de Formación/Capacitación, por indicador.....	88
Figura 18	Competencias del Programa de Formación/Capacitación, por dimensión.....	
	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>	
Figura 19	Competencias del Programa de Formación/Capacitación, por indicador.....	91
Figura 20	Propósitos de la evaluación del Desempeño Directivo, por dimensión.....	94
Figura 21	Propósitos de la evaluación del Desempeño Directivo, por indicador.....	94
Figura 22	Dimensiones de la evaluación del Desempeño Directivo, por dimensión.....	96
Figura 23	Dimensiones de la evaluación del Desempeño Directivo, por indicador.....	97
Figura 24	Subdimensiones de la evaluación del Desempeño Directivo, por dimensión...	100
Figura 25	Subdimensiones de la evaluación del Desempeño Directivo, por indicador....	101

## RESUMEN

El presente documento da cuenta del avance desarrollado como parte de la tesis “Aplicación del Programa Nacional de Formación y Capacitación y su relación con la evaluación de desempeño de directivos de instituciones educativas públicas de educación básica regular del distrito, provincia y departamento del Cusco”

La investigación que realizamos se basa en analizar y determinar en qué medida los cambios en las variables de formación/capacitación influyen o no en las evaluaciones de desempeño de los directivos, es decir, es un estudio social que tiene como objetivo medir la relación entre dos o más variables. El grado de relación es una variable o concepto en un contexto específico, y los resultados aportarán nuevos conocimientos a la implementación de la carrera docente de los directores de escuelas públicas de nuestro país.

Para ello, la metodología se basa en métodos cuantitativos y adopta un enfoque hipotético-deductivo para realizar investigaciones teóricas o sustantivas de alcance relevante. Al mismo tiempo, el diseño de la investigación es no experimental y transversal, utilizando una muestra no probabilística esperada por el investigador, utilizando encuestas como medio técnico y cuestionarios escala Likert como herramienta de recolección de información.

El estudio abarca a la población cusqueña con jefes (directores y subdirectores) de instituciones educativas de educación general básica con educación en administración pública (primaria, primaria y secundaria) en los distritos, provincias y departamentos cusqueños bajo jurisdicción de la unidad administrativa que las alberga.

El Capítulo 1 presenta los antecedentes del estudio, que explica los procedimientos, técnicas y herramientas utilizadas para abordar nuestras preguntas



de investigación definidas. En el Capítulo 2, desarrollamos un marco teórico que sirve como fundamento teórico, trasfondo o soporte legal para los conceptos utilizados a lo largo del estudio. El Capítulo 3 presenta el marco conceptual, describe el ámbito geográfico dentro del cual se realizó el estudio y las características de los participantes involucrados en el estudio. Posteriormente, en el Capítulo 4, destacamos los resultados del análisis de variables, dimensiones e ítems correspondientes a los objetivos de la investigación, derivados del marco metodológico del estudio. Finalmente, como última parte del contenido de la tesis se exponen las sugerencias y las conclusiones a modo de reflexión final acerca del trabajo previamente realizado, cerrando con la bibliografía de referencia y los anexos.

El estudio que realizamos denota el compromiso y vocación de la autora por contribuir con el desarrollo de políticas públicas que se realizan desde el Sector, en respuesta a la urgente demanda de la sociedad de contar con una educación de calidad para todas y todos.

## INTRODUCCIÓN

Según la investigación realizada por Leithwood et al. (2006) y Barber y Mourshed (2007), el papel del director de escuela se considera el segundo factor más crucial dentro del entorno escolar. La importancia y la influencia de su liderazgo en la mejora de las instituciones educativas resaltan la necesidad de que los directores realicen un desarrollo profesional que aborde la diversa gama de cuestiones de las que son responsables. Además, el sector educativo enfrenta desafíos asociados con transformaciones profundas, que requieren calidad, eficiencia y equidad, todas las cuales están influenciadas por cambios sociales.

Actualmente, la gestión de las instituciones educativas en el Perú se caracteriza por un énfasis predominante en las tareas administrativas, que muchas veces pasa por alto la importancia del aprendizaje. Este enfoque está profundamente arraigado en los estándares y rutinas de enseñanza formales, que permanecen sin cambios en diferentes contextos. Además, la estructura organizativa de estas instituciones es jerárquica e inflexible, lo que da como resultado un clima escolar excluyente y autoritario que no logra fomentar la colaboración entre las partes interesadas en la educación. Se utilizan herramientas de gestión obsoletas e ineficaces y las relaciones son principalmente verticales y centradas en el cumplimiento normativo, carentes de sostenibilidad. Además, se nota la ausencia de políticas que prioricen la selección, evaluación y capacitación de directores escolares. La transformación de este estado existente requiere la formulación de un plan integral diseñado para iniciar una serie de acciones dentro del ámbito de la administración, el ambiente general de la escuela y las interacciones entre la institución educativa, las familias y la comunidad. El objetivo principal de esta estrategia es revitalizar y reorientar las prácticas de todos los actores involucrados, en particular los administradores escolares, fomentando sus habilidades

para crear un entorno propicio al cambio. Esto incluye mejorar las capacidades personales e institucionales, proponer marcos holísticos para gestionar la carrera profesional e implementar mecanismos para monitorear y evaluar el desempeño. En última instancia, el objetivo es establecer políticas que fortalezcan el papel fundamental del director de escuela.

Una investigación reciente realizada por UNESCO-OREALC (2014) revela un creciente entusiasmo en América Latina por mejorar las capacidades de los directores de escuelas, lo que resulta en cambios de políticas en curso. Los sistemas educativos han implementado varias medidas para mejorar el liderazgo de los directores, incluida la introducción de nuevos objetivos y definiciones de funciones para aclarar sus responsabilidades. Además, los sistemas han adoptado procesos de "selección profesional y transparente" y, más recientemente, han implementado evaluaciones de desempeño e incentivos para impulsar resultados específicos.

En el Perú, la implementación de políticas no ha sido ajena, y nuestra investigación tiene como objetivo analizar las conexiones entre los resultados del "Programa Nacional de Capacitación y Capacitación" y la evaluación del desempeño gerencial. Específicamente, nuestro estudio se centra en las instituciones educativas de gestión pública del distrito, provincia y departamento del Cusco.

En el ámbito de la investigación, se han realizado investigaciones previas en el país, centrándose principalmente en la correlación entre el liderazgo gerencial y el desempeño docente. Estudios notables de Arana y Coronado (2017), Aguilar (2018), Chumpitaz (2019) y Mori y Valencia (2022) han llegado a la misma conclusión: existe una relación directa y significativa entre estas dos variables. Además, también se ha explorado ampliamente el impacto del liderazgo gerencial en la calidad de la educación. Saavedra (2018), Salvador y Yapias (2019) y Malpica (2016) han

proporcionado evidencia de que el liderazgo pedagógico de los directores de escuelas tiene una profunda influencia en los logros de aprendizaje de los estudiantes. De hecho, Malpica (2016) determinó que el 55,6% de la variabilidad en la calidad educativa puede atribuirse a la intervención del directivo. Además, las investigaciones en la región del Cusco han profundizado en los diversos aspectos del liderazgo educativo. Los estudios realizados por López (2006), Chávez (2007), Enríquez (2008), Gómez (2010) y Janqui (2018) han explorado temas como los estilos de liderazgo, su impacto en la gestión educativa y su relación con el desempeño docente.

Nuestra indagación gira en torno a investigar en la posible conexión entre el “Programa Nacional de Capacitación y Capacitación para directores y subdirectores de Instituciones Educativas Públicas” y la evaluación de directivos como parte de una política holística y con visión de futuro para potenciar el rol de los directores escolares. Al realizar nuestra investigación, podemos afirmar con seguridad que efectivamente existe una correlación positiva entre las variables investigadas. Esta correlación es robusta, como lo indica el alto nivel de significancia del coeficiente de correlación Rho de Spearman, que se sitúa en 0,913.

El informe está estructurado en cinco capítulos, cada uno de los cuales tiene un propósito específico. El Capítulo I proporciona los antecedentes necesarios, incluyendo el enfoque del estudio, la formulación del problema, las hipótesis, los objetivos y la metodología de la investigación. Concluye con una discusión sobre la justificación, definición, análisis de alcance y limitaciones. Pasando al Capítulo II, el enfoque se desplaza hacia la conceptualización de las variables de estudio, que brindan soporte teórico para el desarrollo de la tesis. El Capítulo III profundiza en el ámbito territorial, ofreciendo una descripción integral del sector educativo y de los distintos actores educativos implicados. En el Capítulo IV se presentan los resultados

del estudio, ofreciendo un análisis detallado de los hallazgos. Por último, el Capítulo V ofrece reflexiones derivadas del proceso y aporta sugerencias, así como las conclusiones del estudio en función de los objetivos de la investigación. Cerramos el informe de investigación con la bibliografía y anexos que evidencian el procedimiento.

# **CAPÍTULO I**

## **ANTECEDENTES DE ESTUDIO**

### **1.1 Título del Tema**

“Aplicación del Programa Nacional de Formación y Capacitación y su relación con la evaluación de desempeño de directivos de instituciones educativas públicas de educación básica regular del distrito, provincia y departamento del Cusco”

### **1.2 Planteamiento del Problema**

Según López (2018) el campo de la educación está experimentando cambios significativos debido a los cambios sociales. Para abordar estas transformaciones es fundamental priorizar la calidad, la eficacia y la equidad. En el pasado, los administradores educativos se concentraban principalmente en los componentes más amplios del sistema educativo. Sin embargo, el enfoque actual otorga importancia a ver la escuela como un microcosmos, donde se implementan políticas públicas y se reconocen debidamente las influencias externas de diversas organizaciones y el entorno circundante.

Estudios realizados tanto a nivel nacional como internacional han revelado que el enfoque insuficiente y la complejidad de la gestión escolar tienen un impacto directo en las experiencias educativas de los estudiantes. Como resultado, la calidad general y la equidad de la educación se ven afectadas negativamente. Actualmente, las prácticas administrativas siguen dominando la gestión escolar, con poco énfasis en el proceso de aprendizaje. Estas prácticas son rígidas y uniformes en diferentes contextos, separadas de la naturaleza dinámica de la enseñanza y el aprendizaje. Además, la estructura organizativa de las instituciones educativas es jerárquica y

carece de flexibilidad, con un clima escolar que suele ser excluyente y autoritario y no promueve la integración de los actores de la IE, con instrumentos de gestión desfasados y poco funcionales, con un relación vertical y de cumplimiento normativo con DRE, UGEL, MINEDU, y con ausencia de políticas sostenibles orientadas a la selección, evaluación y capacitación de directores.

Para alterar este estado de cosas, es necesario formular un plan estratégico que tenga como objetivo iniciar una serie de procedimientos en los ámbitos de la administración, el ambiente escolar y las interacciones entre el centro educativo, las familias y la comunidad. El objetivo es revitalizar y reorientar las acciones de las personas implicadas, principalmente de los directivos escolares, en tanto se constituyen en el segundo factor -después del docente- determinante de la efectividad de los aprendizajes; orientados a desarrollar capacidades para tal fin, a generar condiciones para el cambio, a fortalecer capacidades personales e institucionales, a proponer sistemas integrales para atender la carrera directiva, a establecer procesos de monitoreo y evaluación de desempeños y de procesos clave, en suma, generar políticas orientadas a fortalecer el rol del directivo escolar.

Durante las últimas décadas, ha habido diversos intentos de mejorar la calidad de la gestión en las instituciones educativas a través de la implementación de políticas públicas. Estas políticas se han centrado en introducir nuevas prácticas en materia de formación de directores, planificación y seguimiento y control de la gestión. Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, aún no se han observado mejoras significativas en los resultados del sistema. Diversos estudios han demostrado la necesidad de que los profesionales de la gestión escolar, tanto administradores como profesores, aborden la creciente complejidad de la gestión escolar adquiriendo un mayor grado de experiencia en esta materia.

En respuesta en el Perú, a partir del año 2016 se ha desarrollado el “Programa Nacional de Formación y Capacitación de directores y Subdirectores de Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica y Técnico Productiva” y el proceso de evaluación de desempeño de directivos -procesos inexistentes anteriormente- como componentes de una política innovadora e integral orientada a fortalecer el rol del directivo escolar, no obstante, no existen estudios ni investigaciones que se hayan orientado a describir sus alcances, sus relaciones y menos sus resultados. En este marco investigar una problemática del ámbito educativo y en concreto de la gestión escolar a partir del señalamiento y análisis de variables que serán estudiadas permite visibilizar no solo la problemática señalada, sino acercarnos a evidenciar si se han producido mejoras en la gestión y liderazgo escolar y más aún contribuir con nuevo conocimiento a la toma de decisiones informadas en directivos y funcionarios del sector educación hacia la misión compartida de reformar, transformar la educación brindando responsablemente a la sociedad estudiantes no solo con conocimientos sino fundamentalmente críticos, innovadores, reflexivos, con valores y sentido humano.

### **1.3 Formulación del Problema**

#### ***1.3.1 Problema General***

¿En qué medida el Programa Nacional de Formación tiene relación con la evaluación de desempeño de Directivos en Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco?

#### ***1.3.2 Problemas Específicos***

**PE 1** ¿En qué medida los fines del Programa Nacional de Formación/Capacitación tiene relación con los principios de la evaluación de desempeño de directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco?



**PE 2** ¿En qué medida los dominios del Programa Nacional de Formación/Capacitación tienen relación con las dimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco?

**PE 3** ¿En qué medida las competencias establecidas en el Programa Nacional de Formación/Capacitación tienen relación con las subdimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco?

## **1.4 Hipótesis**

### **1.4.1 Hipótesis General**

Existe relación significativa entre el Programa Nacional de Formación/Capacitación con la evaluación del desempeño de Directivos en Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

### **1.4.2 Hipótesis Específicas**

**HE 1** Existe relación significativa entre los fines del Programa Nacional de Formación/Capacitación con los propósitos de evaluación de desempeño de directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco

**HE 2** Existe relación significativa entre los dominios del Programa Nacional de Formación/Capacitación con las dimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

**HE 3** Existe relación significativa entre las competencias establecidas en el Programa Nacional de Formación/Capacitación tienen con las subdimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

## **1.5 Objetivos de la Investigación**

### **1.5.1 Objetivo General**

Determinar la relación entre el Programa Nacional de Formación/Capacitación con la evaluación del desempeño de Directivos en Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco

### **1.5.2 Objetivos Específicos**

**OE 1** Demostrar la relación entre los fines del Programa Nacional de Formación/Capacitación y propósitos de evaluación de desempeño de directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

**OE 2** Comprobar la relación entre los dominios del Programa Nacional de Formación/Capacitación con las dimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

**OE 3** Verificar la relación entre las competencias establecidas en el Programa Nacional de Formación/Capacitación tienen con las subdimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

## **1.6 Metodología**

La investigación que se propone está fundamentada en el enfoque cuantitativo cuyo sustento epistemológico está basado en la racionalidad de la ciencia, en las teorías, en la objetividad al momento de la obtención del conocimiento, en la observación y en la comprobación de hipótesis.

Del Canto y Silva (2013) sostienen que el enfoque cuantitativo implica establecer una conexión entre teoría, investigación y realidad. Esta conexión se basa en la percepción de la realidad por parte del investigador, que se refleja en una hipótesis. Para que una teoría sea validada, debe atenerse a un criterio lógico, lo que significa que debe existir una relación clara y regulada entre las premisas y las conclusiones. Seguir estas estipulaciones permite una transición fluida de las premisas iniciales a las conclusiones finales (p.28).

### ***1.6.1 Tipo, método, nivel o alcance y diseño de la investigación***

#### **1.6.1.1 Tipo de Investigación**

Es de tipo Básica o Teórica. Según Carrasco (2005) “una actividad puramente teórica, carente de aplicaciones prácticas inmediatas, cuyo único objetivo es ampliar o mejorar el tesoro existente de información científica sobre la realidad. El propósito del análisis es mejorar el contenido de las teorías científicas a través del proceso de examen” (p.43).

#### **1.6.1.2 Método**

Se empleará es el Hipotético Deductivo. Rodríguez y Pérez (2017) la expresión "metodología de la investigación" se refiere a la técnica o proceso sistemático empleado por un investigador para garantizar que su trabajo se ajusta a los principios

científicos. Abarca múltiples etapas fundamentales: El proceso consiste en observar un acontecimiento, crear una hipótesis para darle una explicación y, posteriormente, evaluar la exactitud de las afirmaciones obtenidas a partir de la experiencia (p. 189).

La técnica hipotético-deductiva, descrita por Ñaupás, et al (2014), El proceso implica pasar de una hipótesis a la deducción para determinar la exactitud o falsedad de hechos, procesos o información. Esta técnica se apoya en la noción de falsación, propuesta originalmente por Ñaupás. El proceso comprende cuatro etapas: identificación o reconocimiento del problema, creación de la hipótesis, derivación de las implicaciones comprobables de la hipótesis y observación, confirmación o experimentación. (p.90)

#### **1.6.1.3 Nivel o alcance de la investigación**

En esta discusión se ejemplifica el alcance y la amplitud de la investigación correlacional. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), los estudios correlacionales buscan investigar preguntas de investigación estableciendo la conexión o nivel de asociación entre uno o más conceptos, categorías o variables dentro de una muestra o entorno específico. Estos estudios son particularmente valiosos para comprender el comportamiento de una variable cuando ya se conocen los comportamientos de otras variables relacionadas. La correlación observada puede ser positiva o negativa. El texto de usuario hace referencia a las páginas 93 y 94 de un documento o libro. Mousalli-Kayat (2015) define la investigación correlacional como el examen de la relación entre dos variables, conceptos o aspectos. El objetivo de la investigación correlacional es determinar la fuerza y dirección de la relación entre estas variables e investigar cómo una variable cambia a medida que la otra aumenta o disminuye. Si bien normalmente se centra en dos variables, también es posible analizar asociaciones entre dos o más variables. (p.12)

#### **1.6.1.4 Diseño de investigación**

El diseño de investigación empleado en este estudio es no experimental y transversal, también conocido como transeccional. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), este diseño entra en la categoría de investigación no experimental, donde no se involucra la manipulación intencional de variables para observar su impacto sobre otras variables. Analizar los fenómenos en su entorno natural es crucial para este tipo de análisis (p. 152).

Según Neill y Cortez (2017), la investigación no experimental carece del control del investigador sobre la variable independiente, la cual es un elemento fundamental en la investigación experimental y cuasi experimental. Además, la investigación no experimental no implica la manipulación de variables dentro de grupos de estudio. Como afirma Behar (2008), la observación naturalista implica que el investigador observe los acontecimientos tal como se desarrollan de forma natural, sin ninguna intervención o interrupción. (p.73)

### **1.6.2. Población y muestra**

#### **1.6.2.1 Población**

Como afirman Hernández et al. (2014), la población se refiere a un conjunto de casos que se ajustan a criterios específicos (p.174). De manera similar, Arias (2012) define la población como un grupo de elementos, ya sean finitos o infinitos, que poseen atributos comunes y sirven como objetivo de los resultados de la investigación (p.81). La población está determinada por el tema y los objetivos del estudio.

El grupo específico al que se dirige este estudio incluye directores y subdirectores de instituciones educativas de gestión pública del distrito, provincia y departamento del Cusco. Sólo en el distrito del Cusco existen un total de 142

instituciones educativas, de las cuales 84 son de carácter escolar y cuentan con directores y/o subdirectores. Las 58 instituciones restantes son programas de educación inicial no escolar y no cuentan con directores y/o subdirectores, sino con docentes coordinadores<sup>1</sup>. En tal sentido, la población se reduce a 84 instituciones educativas y por ende 84 directivos.

### **1.6.2.2 Muestra**

Según Hernández et al. (2014), una muestra es esencialmente un subconjunto de la población, que se define como “un conjunto caracterizado por sus características” (p. 175). De manera similar, Arias (2012) explica que una muestra es un subconjunto representativo y finito extraído de la población accesible (p. 83).

Para efectos de esta investigación, la muestra de casos está compuesta por directores de instituciones educativas del distrito, provincia y departamento del Cusco, específicamente aquellas del sistema de Educación Básica Regular de gestión pública. Esta muestra representa el 50% del total de directores, ascendiendo a 42 personas. Es importante señalar que se trata de una muestra no probabilística, específicamente una muestra dirigida, tal como lo describen Hernández et al. (2014). En este tipo de muestra, la selección de elementos no se basa en la probabilidad, sino en las características específicas de la investigación y el proceso de toma de decisiones del investigador. (p. 176)

### **1.6.3 Variables**

Según Ñaupá et al (2014), las variables juegan un papel vital en el método cuantitativo ya que forman los componentes esenciales de una hipótesis. Estas

---

<sup>1</sup> Profesora Coordinadora: Profesora de Educación Inicial o profesionales de disciplinas afines que reúnan la calificación y los requisitos establecidos por el Ministerio de Educación, quien acompañan, monitorean, asesoran y gestionan el Programa No Escolarizado (MINEDU, 2015)

variables pueden expresarse como magnitudes discretas o continuas y representan los rasgos inherentes y las características observables de individuos, objetos o instituciones. Las instituciones en particular, abarcan una amplia gama de factores que incluyen edad, estructura organizacional, eficiencia, escala, producción y más.

Las variables sirven como elementos fundamentales de una hipótesis cuando se ven desde un punto de vista sistemático. Como resultado, es razonable definir hipótesis como afirmaciones que tienen como objetivo describir, explicar o establecer conexiones entre estas variables. En la investigación cualitativa, donde no se formulan hipótesis, la identificación de variables se convierte en una tarea inalcanzable. Según Elías Mejía (2008), el ámbito educativo abarca una amplia gama de variables, entre ellas objetivos educativos, competencias, métodos de enseñanza, procesos de aprendizaje, rendimiento escolar, tasas de deserción, rendimiento académico, métodos de evaluación, habilidades sociales y mentales, inteligencia, memoria. habilidades, desempeño docente, técnicas y estrategias pedagógicas. Mejía categoriza además estas variables educativas con base en criterios psicológicos, sociales, biológicos y pedagógicos. (p.55)

Las variables en el presente estudio son:

#### **VARIABLE X: Programa Nacional de formación-capacitación**

El “Programa Nacional de Capacitación” es una iniciativa continua y duradera encaminada a brindar capacitación en servicio a directores de instituciones educativas públicas en educación primaria y técnico-productiva. Su objetivo principal es mejorar y fortalecer las habilidades y capacidades profesionales de los directores, permitiéndoles gestionar y proporcionar liderazgo pedagógico de manera efectiva. (Minedu, 2014).

## **VARIABLE Y: Desempeño de Directivos**

La gestión del desempeño se define como las acciones observables realizadas por los directivos que muestran su capacidad para manejar situaciones competitivas. Esta definición destaca tres condiciones clave: (1) las acciones deben ser observables, (2) deben alinearse con una responsabilidad específica y (3) deben producir los resultados deseados” (Marco de Buen Desempeño del Directivo, 2012)

### ***1.6.4 Técnicas e Instrumentos para la recolección de información***

#### ***1.6.4.1 Técnicas***

Las técnicas de investigación hacen referencia a las herramientas y métodos que utilizan los investigadores para recopilar datos e información. En la investigación científica, el término "técnicas" se refiere a los procedimientos y herramientas específicos utilizados para que la metodología sea eficaz (Ander-Egg, 1995: 42). El mero empleo de técnicas no garantiza la exactitud ni la validez de la interpretación o los resultados. Para obtener el resultado deseado, es imprescindible que el enfoque se aplique en el contexto de una metodología de estudio.

- “Facilita el control de la cantidad y la calidad de la información obtenida a lo largo de la investigación”.
- “Constituye una guía sobre la validez de la hipótesis de la investigación”.

La técnica para utilizar en la investigación será la Encuesta.

#### ***1.6.4.2 Instrumentos***

En la etapa de recolección de información será utilizada la escala de Likert con la misma que se obtendrá la data empírica correspondiente. Para validar el cuestionario de la escala Likert, emplearemos el coeficiente alfa de Cronbach, una



medida estadística que evalúa la confiabilidad de la consistencia interna de una escala. Este coeficiente ayuda a medir la interconexión de los ítems del cuestionario. Según Hernández, et al (2014), cualquier herramienta de recolección de datos debe satisfacer tres criterios fundamentales: confiabilidad, validez y objetividad.

Para asegurar la confiabilidad de los ítems contruidos para cada variable, se realizará una prueba piloto sobre una muestra del 10% de la población seleccionada. El investigador evaluará la consistencia interna de los ítems con base en las dimensiones e indicadores de las variables investigadas. La evaluación de los resultados de la prueba piloto se realizará utilizando el "coeficiente Alfa de Cronbach", que proporcionará una medida de la consistencia de los ítems. Los valores del coeficiente se presentan a continuación.

***Tabla 1 Valoración de la Fiabilidad de ítems según el Coeficiente Alfa de Cronbach***

<b>Valor de Alfa</b>	<b>Interpretación</b>
Coeficiente alfa >.9	Se califica como Excelente
Coeficiente alfa >.8	Se califica como Bueno
Coeficiente alfa >.7	Se califica como Aceptable
Coeficiente alfa >.6	Se califica como Cuestionable
Coeficiente alfa >.5	Se califica como Pobre
Coeficiente alfa <.5	Se califica como Inaceptable

#### **1.6.4.3 Procesamiento de la información**

Para facilitar el análisis de datos, el investigador utilizará Excel, un programa informático diseñado para formatear, organizar y calcular datos en una hoja de cálculo. Esta herramienta de oficina única es particularmente útil para trabajar con datos numéricos, lo que la hace ideal para investigaciones cuantitativas. Al ingresar datos en celdas organizadas en columnas y filas, el investigador puede visualizar y

manipular fácilmente los datos empíricos, lo que garantiza un proceso de análisis más eficiente y eficaz.

Para realizar análisis estadísticos en profundidad sobre grandes conjuntos de datos, se utilizará la poderosa herramienta informática conocida como SPSS. Ampliamente utilizado en el ámbito de las ciencias sociales y la investigación de mercados, SPSS ofrece una variedad de funciones que incluyen estadísticas descriptivas como tabulación y frecuencias cruzadas, así como estadísticas variadas que ayudan en la interpretación de los datos.

Dentro de SPSS, hay una variedad de métodos de análisis de datos importantes disponibles, que abarcan estadísticas descriptivas (como frecuencias, tablas de contingencia, pruebas T para muestras independientes y análisis de varianza - ANOVA), junto con análisis de correlación y estadísticas inferenciales (como regresión lineal). análisis, regresión múltiple, análisis factorial para reducción de datos, análisis de conglomerados para agrupación de sujetos o individuos y creación de escalas).

#### **1.6.4.4 Método estadístico**

Para evaluar la correlación lineal entre grupos de sujetos en función de sus clasificaciones, se empleará el coeficiente de correlación de Rho Spearman. El coeficiente de correlación de Spearman, una medida no paramétrica, cuantifica el grado de correlación de rango entre dos variables. Este método tiene como objetivo principal analizar datos y cuantificar la magnitud y orientación de la conexión entre dos variables clasificadas. Además de evaluar el nivel de asociación entre variables, el

coeficiente de Rho Spearman también puede determinar la dependencia o independencia de estas variables. Hernández, Fernández y Baptista (2014).

### **Prueba de Hipótesis**

Dónde:

Ha:  $p=0$  existe relación significativa entre el Programa de formación/capacitación y el desempeño de directivos de las Instituciones Públicas de Educación Básica Regular a nivel del distrito, provincia y departamento del Cusco.

### **Prueba estadística**

El estudio actual utiliza una prueba estadística que se centra en la correlación. A continuación, se aplica la fórmula para analizar el coeficiente de correlación entre las dos variables.

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D^2}{n(n^2 - 1)}$$

Dónde:

Rho = Coeficiente de Spearman

D2 = Diferencias existentes entre los rangos de las dos variables, elevadas al cuadrado.

N = Tamaño de la muestra

$\sum$  = Sumatoria

### **Regla de decisión**

Teniendo como referencia a Hernández, Fernández y Baptista (2014) se tiene la siguiente equivalencia:

**Tabla 2 Grado de relación según coeficiente de correlación**

<b>RANGO</b>	<b>RELACIÓN</b>
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.11 a -0.50	Correlación negativa media
-0.01 a -0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación
+0.01 a +0.10	Correlación positiva débil
+0.11 a +0.50	Correlación positiva media
+0.51 a +0.75	Correlación positiva considerable
+0.75 a +0.90	Correlación positiva muy fuerte
+0.91 a +1.00	Correlación positiva perfecta

## **1.7 Justificación**

En este apartado describiremos cuáles son aquellas motivaciones y fundamentos que nos lleva a elegir el objeto de estudio que estamos tratando, por tanto, planteamos nuestra postura desde el valor teórico, desde la implicancia metodológica y desde la utilidad práctica de la investigación.

### **1.7.1 Justificación Teórica**

La transformación de la gestión de las escuelas es uno de los mayores retos de las reformas educativas que muchos países, entre ellos el nuestro ha emprendido. El consenso teórico a nivel mundial y regional conviene en que el directivo de la institución educativa, a través del trabajo colaborativo, debe ejercer liderazgo necesario para lograr efectividad para asumir los desafíos educativos del siglo XXI.

Los estudios también sugieren que el directivo es un actor determinante - después del profesor- en el mejoramiento de la calidad de los procesos escolares y sobre todo en la consecución de resultados de aprendizaje. Es por ello, que nuestro estudio, a partir de la revisión teórica de autores como Anderson, S., Bolívar, A., Fullan, M., Leithwood, K., Robinson, V. M., Murillo, F. Pozner, P., entre otros, aportará

conocimiento para entender mejor el funcionamiento de las escuelas, por una parte, pero por otra, entender mejor la implementación de diversas políticas públicas que han respondido a esta demanda de reforma educativa en materia de directivos escolares.

De otro lado, la investigación en curso también tiene fundamentos epistemológicos y metodológicos, al respecto Flores et al. (2019) Los proyectos de investigación se caracterizan por ser una serie de esfuerzos bien organizados y unificados con el objetivo de alcanzar objetivos específicos en relación con la creación, modificación o utilización innovadora del conocimiento. Estos esfuerzos se ejecutan a través de una metodología predeterminada que garantiza la realización de los resultados deseados, respetando al mismo tiempo las limitaciones de recursos y tiempo como se describe en un presupuesto y cronograma (Colciencias, 2018).

En torno a estos temas gira el trabajo "Tendencias recientes de la investigación pedagógica" de Briones (2000). En este contexto, el autor contempla la noción de que la investigación no está dictada por una política institucional, sino que surge de las experiencias y actividades reales del docente. Esta investigación se centra en la mejora de su práctica profesional. El autor destaca que la labor cotidiana implica seguir un determinado camino de estudio que abarca varias referencias, como la sociedad, la pedagogía y la investigación-acción. Además, implica examinar sus métodos de instrucción en el aula, tanto antes como durante y después de la clase, con el objetivo de identificar un tema de investigación y, posteriormente, cultivarlo (p.37).

Además, es importante enfatizar la importancia de la exploración continua de un fenómeno que es susceptible de transformación en función de los cambios sociales y las necesidades de desarrollo de la nación. Esto implica superar el alcance de

nuestro estudio actual para generar "conocimientos y comprensión novedosos que mejoren el conocimiento existente".

### **1.7.2 Justificación Metodológica**

El presente proyecto tiene como objetivo determinar la relación entre la implementación de dos importantes acciones de política pública establecidas desde el Sector Educación, de un lado, la aplicación del programa nacional de formación y capacitación para directores y subdirectores, y de otro la ejecución del proceso de "evaluación de desempeño de directivos" que participaron en el referido programa.

A partir de un enfoque cuantitativo del estudio que privilegia el empleo de métodos relacionados con la estadística, realizaremos una investigación pura o teórica que nos permita obtener más información sobre el objeto de estudio señalado, describiendo cómo se relacionan naturalmente las dos variables identificadas, no con el objetivo de controlar estas variables, sino medirlas a través de la investigación no experimental y de corte transversal, ya que efectuamos el estudio sobre sujetos (directivos) y objetos (procesos) en un momento determinado; de tal forma que podamos contrastar las hipótesis planteadas generando nuevo conocimiento de carácter científico relacionado con el "liderazgo directivo en instituciones educativas" de nuestro país.

### **1.7.3 Justificación Práctica**

En los últimos años las políticas de fortalecimiento del liderazgo directivo han sido motivo de estudio, de hecho, UNESCO-OREALC en el 2014 evidencia que en América Latina existe un creciente interés por desarrollar medidas y estrategias orientadas a la definición de roles del directivo, la introducción de sistemas de

selección, programas para el fortalecimiento de competencias, implementación de sistemas de evaluación de desempeño, políticas de incentivo, entre otros.

Evidentemente, el Perú no ha sido ajeno a ello, no obstante, existe muy poca información e insuficientes estudios que permitan conocer cuáles son aquellas políticas que se han implementado, cómo se han ejecutado y quizá lo más importante qué resultados se ha alcanzado. De otro lado, investigar sobre el nivel de articulación que tiene la ejecución de estos lineamientos y acciones resulta de vital importancia, ya que la teoría y experiencia señalan la necesidad de entender el desarrollo directivo como un proceso integral y unificado, es decir, que cuanto mayor estructura, articulación, acoplamiento y complementariedad, mayor efectividad en la mejora del liderazgo y gestión de las instituciones educativas para alcanzar determinados resultados. Es precisamente en ello que se concentra nuestro estudio, en la oportunidad para generar y aportar nuevo conocimiento respecto de los medios, articulación y efectos que dichas políticas han generado de cara al aseguramiento de la calidad en instituciones educativas públicas de educación.

Entonces, el estudio aportará elementos para definir si se ha desarrollado un “conjunto de elementos organizados y relacionados que interactúan entre sí para redefinir la función de los directivos” de instituciones educativas convirtiéndolos en líderes del cambio; en tal sentido, en el corto plazo este conocimiento pretender ser de utilidad para los propios directivos de instituciones educativas, para tomadores de decisiones del Sector Educación a través de la comunicación y socialización del informe de investigación como un insumo para el análisis en la continuidad de las políticas, y hacia el mediano y largo plazo pretende gatillar o desencadenar futuras investigaciones relacionadas al objeto de estudio.

## 1.8 Definiciones

- a. El objetivo del Programa Nacional es potenciar las competencias y capacidades de los directores y subdirectores de las Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica y Técnica Productiva. Esto se logra a través de un programa de capacitación en servicio continuo y consistente. El objetivo principal de este programa es mejorar su eficacia en la administración escolar y el liderazgo pedagógico. La creación de este programa se ajusta a los requisitos señalados en la Ley de Reforma Docente.
- b. El documento de política educativa conocido como Marco para el Buen Desempeño Directivo proporciona un esquema integral de las áreas, competencias y logros específicos que son necesarios para que los directivos lideren y supervisen efectivamente las instituciones educativas en los ámbitos de la educación básica y técnico-productiva.
- c. El concepto de gestión escolar abarca una variedad de protocolos administrativos y estrategias de liderazgo que se esfuerzan por fomentar el crecimiento integral de los estudiantes y garantizar su acceso ininterrumpido a la educación primaria a lo largo de su trayectoria académica. El Ministerio de Educación (Minedu) planteó en 2021 que este objetivo se logra mediante la supervisión de las circunstancias operativas, las metodologías de enseñanza y el bienestar general de la institución educativa.
- d. La evaluación de desempeño es un proceso obligatorio que está dirigido a los docentes que han sido designados como directores y subdirectores en Instituciones Educativas de Educación Básica, como parte de la implementación de la Carrera Pública Docente en el marco de la Ley de Reforma Docente. El objetivo de esta evaluación es medir su competencia y



dominio en sus funciones y determinar su permanencia en estos puestos. Para facilitar esta evaluación, se utiliza un modelo basado en el Marco de Desempeño de Buena Gestión.

- e. Los principios teóricos y las teorías integrales forman la base de un modelo de evaluación del desempeño, que busca proporcionar una comprensión profunda del proceso de evaluación del desempeño de los directores. Este modelo se estructura con dimensiones y subdimensiones que evalúan las habilidades de liderazgo y gestión de los directivos evaluados.
- f. En el ámbito educativo, el director es aquel que asume el rol de líder pedagógico dentro de la escuela o red educativa bajo su supervisión. Su deber principal consiste en supervisar las metodologías de enseñanza para mejorar la experiencia de aprendizaje. Además, tienen la tarea de formular y ejecutar una estrategia institucional integral y cooperativa, fomentar una cultura de gestión democrática y garantizar la disponibilidad de iniciativas de apoyo para mantener circunstancias operativas óptimas. Cabe señalar que este cargo administrativo abarca tanto las responsabilidades de un director como de un subdirector dentro de la institución o red educativa, tal como lo señala el Ministerio de Educación (Minedu, 2020).
- g. El concepto de dominio se refiere a un conjunto de habilidades y habilidades que abarcan un ámbito específico de actividad gerencial. Estos dominios están interconectados, ya que cada uno impacta el crecimiento y progreso de los demás, formando parte integral de un todo unificado (Minedu, 2014).
- h. El concepto de competencia abarca la adquisición de conocimientos y habilidades que son esenciales para el cumplimiento exitoso de tareas y responsabilidades. Implica una dedicación firme para desempeñar estos

deberes con excelencia, empleando una lógica sólida, demostrando una sólida comprensión de los principios fundamentales y reconociendo las consecuencias éticas y sociales de las decisiones propias (Minedu, 2014).

- i. El concepto de desempeño se refiere a las acciones observables llevadas a cabo por los gerentes como evidencia de sus habilidades de gestión efectiva.
- j. El proceso de formación de directivos comienza cuando asumen su rol en una institución educativa pública. A partir de ahí, se nutre y avanza su desarrollo profesional a través de diversas oportunidades de formación. Estas oportunidades se pueden categorizar en tres procesos distintos: inducción, mejora continua y especialización. (Minedu, 2020)

## **1.9 Alcances y Limitaciones**

En relación con el alcance geográfico en el que tendrá lugar el estudio que presentamos, este se circunscribe al distrito, provincia y departamento del Cusco, cuyas instituciones educativas forman parte de la jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL)<sup>2</sup> Cusco, como instancia de ejecución descentralizada del Ministerio de Educación dependiente de la Dirección Regional de Educación de Cusco, encargada de implementar las políticas educativas del Sector Educación en el ámbito de su jurisdicción.

---

<sup>2</sup> Minedu, 2021: La UGEL, es la unidad de organización desconcentrada, dependiente de la DRE del GORE. Responsable de garantizar la adecuada prestación del servicio educativo; y atender los requerimientos de las Instituciones Educativas y de la comunidad educativa, en el ámbito de su jurisdicción y en el marco de las disposiciones técnico normativas establecidas por el Ministerio de Educación. La UGEL, es la unidad que gestiona la atención de las necesidades y requerimientos de las IIEE; y se organiza para generar condiciones adecuadas que aseguren calidad, equidad y pertinencia de la prestación del servicio educativo.

**Figura 1** *Ámbito de estudio*



Adaptado de [https://www.familysearch.org/es/wiki/Cuzco, Cuzco, Per%C3%BA\\_-\\_Genealog%C3%ADa](https://www.familysearch.org/es/wiki/Cuzco, Cuzco, Per%C3%BA_-_Genealog%C3%ADa)

El estudio alcanza a una población objetivo de ochenta y cuatro (84) directores y subdirectores de instituciones educativas de gestión pública y de modalidad escolarizada del distrito, provincia y departamento del Cuzco.

Mientras que el alcance temporal del estudio corresponde a seis meses de duración (julio a diciembre 2023), en los que se pretende abordar cada uno de los aspectos de estudio detallados en el cronograma.

Ahora bien, se han identificado por su relevancia algunas limitaciones que pueden influir o afectar el desarrollo del estudio. Así:

- a. Limitaciones de acceso, debido a que el estudio depende de solicitar y contar con datos, documentos e información relacionada con resultados de procesos de evaluación de desempeño que de alguna manera se encuentra limitada a usuarios del Sector.
- b. Limitaciones de tiempo, ya que la investigadora no estará dedicada exclusivamente al desarrollo del estudio, sino tendrá que compartir esta tarea

con las actividades laborales cotidianas que le competen.

- c. Limitaciones metodológicas, debido a la poca cantidad de estudios previos sobre el tema de investigación que estamos tratando, lo cual evidentemente puede influir en la comprensión del problema de investigación planteado.

## 1.10 Cronograma

*Tabla 3 Cronograma*

Nº	ACTIVIDADES Y ENTREGABLES	MESES																					
		Jul-23			Ago-23			Set-23			Oct-23			Nov-23			Dic-23						
		SEMANAS																					
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
	<b>ENTREGABLE 1</b>																						
1.1	Inicio de actividades	X																					
1.2	Sesión 1 para el trabajo de investigación		X																				
1.3	Elaboración del capítulo I: Antecedentes de estudio			X	X																		
1.4	Presentación del entregable 1				X 27.07																		
1.5	Revisión y retroalimentación					X																	
1.6	Incorporación de recomendaciones al Entregable 1					X	X																
	<b>ENTREGABLE 2</b>																						
2.1	Sesión 2 para el trabajo de investigación					X																	
2.2	Elaboración del capítulo II: Marco teórico						X	X															
2.3	Elaboración del capítulo III: Marco referencial						X	X															
2.4	Presentación del entregable 2							X 24.08															
2.5	Revisión y retroalimentación									X													
2.6	Incorporación de recomendaciones al Entregable 2									X	X												

<b>ENTREGABLE 3</b>																								
3.1	Sesión 3 para el trabajo de investigación																							
3.2	Elaboración del capítulo IV: Resultados									X														
3.3	Elaboración del capítulo V: Sugerencias									X	X	X												
3.4	Presentación del entregable 3																				X 28.09			
3.5	Revisión y retroalimentación																				X			
3.6	Incorporación de recomendaciones al Entregable 3																				X	X		
<b>ENTREGABLE 4</b>																								
4.1	Sesión 4 para el trabajo de investigación																				X			
4.2	Elaboración del informe final de trabajo de investigación																				X	X	X	
4.3	Presentación del entregable 4																					X 09.11		
4.4	Revisión y retroalimentación																					X		
4.5	Incorporación de recomendaciones al Entregable 4																					X	X	X

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Conceptualización de la(s) Variable(s)**

##### ***2.1.1 Conceptualización de la V<sub>1</sub>: Programa Nacional de formación capacitación***

El Programa Nacional de Capacitación es una iniciativa continua y duradera encaminada a brindar capacitación continua a directores de instituciones educativas públicas en educación primaria y técnico-productiva. Su objetivo principal es potenciar y reforzar las habilidades y capacidades profesionales de los directores, permitiéndoles gestionar y liderar eficazmente en el campo de la pedagogía. (Minedu, 2014).

Concha (2007) al referirse de la “formación de los directores escolares”, se hace hincapié en que el fundamento primordial de la organización de los servicios académicos es la conexión entre formación y rendimiento. La alternativa se denomina comúnmente "formación profesional" y su objetivo es mejorar las capacidades de los administradores escolares para gestionar eficazmente sus escuelas de acuerdo con las exigencias actuales. El objetivo es abarcar tres dominios clave de formación que capaciten a los individuos para: i) cultivar estrategias de intervención dentro de sus instituciones educativas, adquiriendo competencias para el cultivo de conocimientos prácticos; ii) buscar y construir fundamentos teóricos para fundamentar y escudriñar el conocimiento práctico, mediante el dominio de marcos conceptuales; y iii) poseer la capacidad de escudriñar e interrogar las prácticas institucionales y los componentes que facilitan la formación de enfoques o prácticas novedosos. Además, señala explícitamente que la formación se estructura en torno a tres núcleos fundamentales:

- a. El desarrollo de habilidades interpersonales y el fomento de un entorno escolar positivo, centrándose en el fomento de relaciones de colaboración y eficaces para mejorar los servicios educativos.
- b. Competencias enfocadas al logro de resultados educativos de alta calidad, garantizando la mejora de las capacidades institucionales en la administración curricular y pedagógica.
- c. Las competencias institucionales y estratégicas son necesarias para crear capacidades de liderazgo que permitan la creación de una visión estratégica de la institución educativa y la producción y administración efectiva de proyectos. (p.136).

### **2.1.2 Conceptualización de la V<sub>2</sub>: Desempeño de Directivos**

La gestión de la competencia se define como las acciones o comportamientos observables exhibidos por los directivos. Esta definición destaca tres condiciones clave: (1) el desempeño debe ser observable, (2) debe estar en línea con una responsabilidad específica y (3) debe producir ciertos resultados. (MINEDU (Marco de Buen Desempeño del Directivo, 2012)

Montenegro (2003) citado por Vásquez (2020) el desempeño docente se refiere a las acciones que llevan a cabo los profesores en cuatro ámbitos: superación personal, aula y otros entornos de aprendizaje, entorno institucional y contexto sociocultural. Estas acciones tienen como objetivo cumplir con sus responsabilidades de educar a los estudiantes, pero están influenciadas por factores propios del profesor, del estudiante y del contexto sociocultural. Las acciones reflexivas desempeñan un papel en la configuración de la actuación docente. Además, afirma que el ámbito de



actividad más influyente es el que se lleva a cabo en el aula, ya que tiene una correlación directa con el progreso académico de los alumnos.

Según Byars & Rue (1996), la valoración del rendimiento, también conocida como evaluación del rendimiento, es un procedimiento sistemático destinado a evaluar y comunicar el rendimiento laboral de los individuos y, en el mejor de los casos, a idear estrategias de mejora. Según Chiavenato (1995), es un método utilizado para evaluar el rendimiento de un individuo en un determinado puesto y su potencial de crecimiento. Según Harper & Lynch (1992), la evaluación del rendimiento es un método o proceso que pretende evaluar el rendimiento de las personas de una organización de forma sistemática y objetiva.

En el “Manual de Evaluación de Desempeño del Ministerio Nacional de Educación” de la República de Colombia (2005), evaluar el rendimiento de una persona implica valorar su capacidad para cumplir sus obligaciones y responsabilidades, así como sus logros y realizaciones en consonancia con su puesto. Esta evaluación se lleva a cabo durante un periodo de tiempo determinado y se basa en los resultados esperados establecidos por la institución u organización.

## **2.2. Importancia de la(s) Variable(s)**

Según Arroyo (2021) la comunidad científica reconoce que tanto la cuestión como la hipótesis son partes integrantes del método científico y comparten un elemento fundamental: las variables. De ahí que la obtención de conocimientos auténticos y conclusiones fiables “en el ámbito de la investigación educativa” dependa de la definición meticulosa de cada variable.

El éxito y la precisión de un estudio de investigación a la hora de obtener conocimientos válidos y conclusiones fiables sobre un tema de estudio específico

dependen de la meticulosa definición e identificación de las variables, tanto en el planteamiento del problema como en la hipótesis de investigación. Esto permite una observación y un análisis precisos.

Las variables deben definirse de forma teórica, constitutiva o conceptual. Esto implica utilizar elaboraciones teóricas para describir su estructura y funcionamiento, y captar su esencia mediante el uso de conceptos. Además, las variables también deben definirse operacionalmente, lo que significa trasladarlas de la teoría a los datos especificando los procedimientos, operaciones y actividades que las harán observables y permitirán su medición y clasificación (p. 3).

### **2.2.1 Importancia de la $V_1$ : Programa Nacional de formación- Capacitación**

Para Velázquez y Peinado (2010) la prestación de cualquier servicio presupone la formación del trabajador, independientemente de la sencillez de su tarea, ya que ésta es imprescindible para que opere con un nivel básico de pericia. Las civilizaciones antiguas, incluida la romana, desarrollaron un sistema de organización del trabajo centrado en la pericia y la destreza manual dentro de los gremios, que alcanzó su punto álgido durante la Edad Media. Sin embargo, fueron Francia, Alemania e Inglaterra las que, a través de la formación extensiva (Briceño, 1985), establecieron el marco político y social de la sociedad contemporánea.

En cuanto a la noción de formación, que deriva del adjetivo "capaz" y en última instancia del verbo latino "capere" que significa "acomodar", varios autores como Reza (1995), López (2001) y Siliceo (2007) coinciden en que la formación tiene por objeto dotar al trabajador de información y habilidades.

La formación debe considerarse como un proceso sistemático. El término "sistema" se refiere a una colección de componentes interconectados e

interactuantes, o a un grupo de unidades unidas que juntas crean una entidad estructurada (Chiavenato, 2006). Los sistemas están intrínsecamente interconectados y no funcionan de forma aislada. Por lo tanto, las organizaciones deben permanecer receptivas al entorno que las rodea para coexistir eficazmente. El proceso de formación presenta las características de un modelo de sistema abierto (Chiavenato, 2007), que implica ser receptivo no sólo a los factores internos de la organización, sino también al entorno dinámico externo que la rodea (p. 87).

El desarrollo de capacidades se refiere al desarrollo sistemático de habilidades, conocimientos y aptitudes en individuos, grupos u organizaciones, con el objetivo de mejorar su rendimiento y eficacia a largo plazo. La capacidad del individuo es crucial, pero su capacidad para utilizar los conocimientos y ejercer influencia dentro de la institución depende del contexto institucional, que abarca los programas, las estrategias, el equipamiento, los recursos y el liderazgo de la institución, así como del entorno externo, incluido el acceso a las redes. Una perspectiva más amplia del desarrollo de capacidades se refiere a las teorías que engloban el pensamiento sistémico, el cambio social y la complejidad.

### **2.2.2 Importancia de la V<sub>2</sub>: Desempeño de Directivos**

La “Ley de Reforma Magisterial, Ley 29944, y su Reglamento”, regulado por el “DS N° 004-2013-ED”, establecen el marco normativo exclusivo que comprende a los docentes, otorgándoles igualdad de oportunidades para su crecimiento profesional, reconocimiento social de su labor y la provisión de compensaciones, incentivos y recompensas. El marco normativo tiene en cuenta factores importantes como la formación, la evaluación, las asignaciones y los incentivos. Como estrategia política, el Sistema de Gestión Escolar está diseñado para proporcionar un enfoque

integral y holístico de los elementos descritos en la Ley. Se guía por el “Marco de Buen Desempeño para Directores de Escuela”.

El Sistema de Dirección Escolar se define por sus componentes estructurados e interconectados. Cada componente contiene una serie de procesos que apoyan colectivamente todo el sistema. Este sistema permite la transformación de los directores en líderes del cambio, redefiniendo y reevaluando su papel. El sistema consta de los siguientes componentes

(i) La evaluación del acceso a cargos directivos implica identificar a los docentes que cumplen con los requisitos y condiciones necesarias para convertirse en directores o subdirectores de escuela, según lo establecido en el “Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial y el Marco de Buen Desempeño del Director”. Tras un determinado periodo de tiempo, los directores en activo tendrán la oportunidad de ser nombrados de nuevo para otro periodo similar mediante una evaluación de su desempeño.

(ii) Se establecerá un Programa Nacional de Educación y Formación para directores y subdirectores. Este programa se implementará en conjunto con los demás componentes del sistema, asegurando su continuidad, permanencia y coherencia. El liderazgo directivo requiere la adquisición de habilidades y competencias particulares, que se perfeccionan a través de la ejecución de acciones que se alinean con el desempeño de funciones y responsabilidades asociadas al rol, además de los años de experiencia docente.

(iii) Las asignaciones e incentivos se refieren al proceso mediante el cual se fomenta la motivación para asumir la dirección de una institución educativa, dando lugar a oportunidades de crecimiento profesional y, en consecuencia, mejorando la calidad del servicio educativo para garantizar su sostenibilidad a largo plazo.

La importancia de la evaluación del desempeño radica en el desarrollo sistemático, la delimitación, la adquisición y el suministro de información valiosa para emitir juicios y tomar decisiones informadas antes de un proceso de investigación. Este proceso proporciona elementos esenciales para facilitar tales juicios y se ajusta a los objetivos previstos.

### **2.3. Modelos de la(s) Variable(s)**

Fidias (2012) afirma que los científicos se centran principalmente en investigar acontecimientos y transformaciones naturales, sociales y epistémicas. Para ser más precisos, el científico investiga ciertos rasgos que sufren modificaciones, conocidos como variables. Una variable es un rasgo o atributo que puede ser alterado y es objeto de estudio, medición, manipulación o control en una investigación. Además, afirma que una variable se refiere a cualquier atributo o característica del fenómeno examinado que puede adoptar varios valores. Una idea se define como una característica que puede percibirse, interpretarse, medirse o cuantificarse.

En el contexto de la técnica de investigación, una variable se refiere a un rasgo, característica o atributo que existe en diversos grados o modalidades dentro de objetos, hechos, personas, grupos y categorías sociales. Estudiando estas variables, podemos obtener conocimientos sobre la naturaleza de la realidad (Briones, 1997).

Las variables pueden clasificarse en función de su naturaleza. En primer lugar, están las variables cuantitativas, que se expresan en valores numéricos o datos. A su vez, pueden clasificarse como continuas o discretas. En segundo lugar, están las “variables cualitativas, también conocidas como variables categóricas”. Estas variables representan características o atributos que se expresan verbalmente,

utilizando palabras en lugar de números. Las variables cualitativas pueden clasificarse a su vez como dicotómicas, es decir, que sólo tienen dos categorías, o politómicas, es decir, que tienen más de dos categorías.

Las variables cuantitativas, al igual que las cualitativas, pueden clasificarse en función de su nivel de complejidad. Pueden ser simples, lo que significa que se transmiten directamente a través de un indicador o unidad de medida. Las variables complejas pueden descomponerse en al menos dos dimensiones, pero no se descomponen en dimensiones. A continuación, se establecen indicadores para cada dimensión.

En este estudio, las variables cualitativas se consideran en su forma dicotómica debido a sus características inherentes. La investigación se limita a las variables complejas debido a su alto nivel de complejidad. Cada variable objeto de estudio se ha medido y dimensionado en términos de dimensiones e indicadores. Por lo tanto, desarrollamos las teorías que fundamentan estas variables.

Para el caso de la presente investigación se asume por su naturaleza las variables cualitativas en su forma dicotómica. Por el grado de complejidad la investigación se circunscribe a las variables complejas por cuanto se han dimensionado cada una de las variables en estudio en dimensiones e indicadores a ser medidos. Así, formulamos las teorías que fundamentan estas variables.

### ***2.3.1 Teorías que fundamentan las Variables***

**CON RELACIÓN LA  $V_1$ : Programa Nacional de Formación-Capacitación.** Esta variable en estudio se fundamenta en las siguientes teorías.

#### **a. Teoría del capital humano**

El capital humano se refiere al conjunto de capacidades intelectuales y físicas,

hábitos y destrezas que adquieren los individuos y que están directamente relacionados con su producción. La teoría del capital humano pretende identificar los factores que establecen las conexiones entre el capital humano y el capital físico. Su objetivo es determinar el grado y la proporción en que el capital humano se asocia e incide en el proceso productivo y su rentabilidad. Esta teoría postula que al entender los elementos y sus características, es factible desarrollar un modelo que se alinee estrechamente con la información, habilidades y destrezas adquiridas a través de la educación y necesarias para cada ocupación en el sector productivo.

El capital humano se compone de tres elementos principales: la capacidad temprana, que engloba las cualidades inherentes o adquiridas de un individuo; las cualificaciones y conocimientos adquiridos a través de la educación formal; y las habilidades, competencias y conocimientos adquiridos a través de la formación en el puesto de trabajo (Blundell et al.1999).

En 1964, Gary Becker escribió Human Capital, en el que exponía varias ideas sobre la noción de capital humano. Una de sus propuestas es que los individuos no sólo buscan la gratificación inmediata, sino que también anticipan rendimientos futuros. Por eso deciden invertir en educación, ya que creen que les reportará beneficios futuros que compensarán los costes incurridos.

La referencia es del informe de la OCDE publicado en 1998, concretamente en la página 22. El capital humano se describe como la información que los individuos adquieren durante su vida y utilizan para producir bienes, servicios o ideas dentro o fuera del mercado. La OCDE no tiene en cuenta el origen de los conocimientos (si se adquieren de manera formal o informal, a través de la familia o la escuela, el trabajo o el ocio) “ni las sugerencias teóricas sobre la naturaleza específica de la capacidad adquirida (si es cognitiva o conductual, técnica u orientada al trabajo en equipo)”, ni el

método utilizado para certificar o validar la adquisición real de la capacidad específica (como pruebas, trabajos primarios, referencias testimoniales o trabajos desarrollados). La definición se centra en la persecución de dos objetivos específicos: 1. La capacidad de producción estructurada a partir del conocimiento. 2. La necesidad de mejorar las técnicas de evaluación del potencial productivo de los recursos humanos.

Según Sen (1985), hay varios factores que acompañan al individuo, especialmente como trabajador. Estos factores incluyen condiciones sociales y estructurales específicas que es necesario tener en cuenta para garantizar que los individuos educados puedan enfrentarse a ellas de forma eficaz y estimular el progreso personal y social. Según Sen, la incorporación de determinados factores contextuales a la educación puede potenciar la noción de capital humano. En una línea similar, Sen (1985) categoriza la educación como un componente de la riqueza y un vehículo para la ampliación de las capacidades y la autonomía humanas.

## **b. La Teoría de los Sistemas**

Un enfoque sistemático es un proceso metódico y lógico utilizado para resolver problemas. Comprende varias etapas: identificación del problema, evaluación de posibles soluciones, selección de la mejor solución, aplicación de la misma, evaluación de su eficacia y, si es necesario, revisión para mejorar el proceso.

Un enfoque sistémico en educación implica considerar los objetos y fenómenos, como los alumnos y los procesos de instrucción, como componentes interconectados de un todo mayor, en lugar de tratarlos de forma aislada. Esto crea una diferencia significativa con el enfoque analítico, que desglosa los elementos del objeto de investigación y considera la totalidad de los componentes de un sistema. Hace



hincapié “en las entradas y salidas de material, los flujos de energía y las interacciones o conexiones entre sus componentes”.

En 1968, L. Von Bertalanffy, conocido como el fundador de las teorías de sistemas, introdujo el concepto de que existen modelos, principios y leyes que pueden aplicarse a sistemas generalizados, independientemente de su tipo específico, de la naturaleza de sus elementos constitutivos y de las relaciones entre ellos. El objetivo era desarrollar una teoría basada en principios universales que pudiera aplicarse a muchos sistemas.

Basándose en las propias afirmaciones del autor y apoyándose en investigaciones, pueden identificarse dos tipos distintos de sistemas en el marco de la teoría sistémica:

- Los sistemas cerrados se caracterizan por su comportamiento autónomo y la falta de contacto o interacción con agentes externos. Por tanto, es evidente que son capaces de sostenerse por sus propios sistemas sin depender de entidades externas.
- Los sistemas abiertos se caracterizan por facilitar el intercambio de información, energía y materia. Estas entidades poseen la característica única de someterse a un proceso constante de eliminación e incorporación de materia, lo que les permite desmontar y construir componentes que garantizan un estado de equilibrio constante.

El método sistémico se ha utilizado habitualmente en el examen del entorno escolar, centrándose predominantemente en la psicología de la educación y prestando menos atención a los factores culturales y sociales. El principal argumento esgrimido en este documento es que los instructores deberían adoptar un punto de vista sistémico para analizar las dimensiones sociales y culturales de sus prácticas

pedagógicas. Ello implica examinar los diversos procesos inherentes a las actividades educativas y emplear los conceptos derivados de la teoría de sistemas.

El concepto de recursividad nos permite percibir los múltiples niveles de la educación como sistemas cohesionados: el sistema educativo nacional general, que engloba sistemas educativos regionales, que a su vez engloban sistemas educativos más pequeños, y que finalmente culmina en la unidad educativa individual (la escuela) como sistema independiente. Cada uno de estos sistemas puede analizarse examinando los inputs que entran en su flujo de entrada y los outputs que fluyen hacia su entorno. Estos sistemas también experimentan procesos internos, que consideramos los más fundamentales: la socialización (que permite al sistema autoproducirse), la institucionalización (donde existen fuerzas entrópicas), el control social (que representa la geneantropía y la homeostasis), el cambio social (adaptación del sistema y autopoiesis) y el proceso cultural (una síntesis de todos los procesos).

Todos estos procesos ocurren dentro de un entorno o medio, con el que el sistema escolar estudiado mantiene una comunicación constante. La teoría sistémica no proporciona orientaciones específicas al profesor sobre el sistema en el que debe centrarse. En su lugar, el profesor la utiliza como herramienta o instrumento para examinar la educación desde dentro. Esto implica establecer conexiones entre los distintos componentes y el sistema global, con el objetivo de comprender su interdependencia y maximizar la eficacia. En última instancia, el profesor emplea este enfoque para mejorar su trabajo diario.

**CON RELACIÓN LA V<sub>2</sub>: Evaluación de Desempeño de Directivos.** Esta variable se fundamenta en las siguientes teorías:

**a. Teoría de las Expectativas**

Esta teoría postula que los individuos perciben los estímulos desde muchos

aspectos de forma diferente, lo que da lugar a respuestas variadas. Esto se debe a la evaluación única que cada persona hace de la organización de la que forma parte, lo que en última instancia influye en su grado de motivación. En consecuencia, los individuos que tengan la posibilidad de obtener una recompensa que se ajuste a sus expectativas estarán más motivados. La hipótesis de las expectativas de valor X, propuesta por el autor Victor Vroom, postula que los individuos tienden a comportarse de una manera que se alinea con su anticipación de recibir una recompensa, basándose en la relación entre sus acciones y las consecuencias resultantes. Según esta teoría, el valor se define como el nivel esperado de felicidad o satisfacción de un individuo en respuesta a un determinado estímulo ambiental. Este valor se considera positivo cuando la persona lo persigue activamente (Marrugo & Pérez, 2012).

Por su parte, Robbins (2007) la teoría de las expectativas se refiere a la creencia de que los miembros de una organización alcanzarán los resultados deseados mejorando sus condiciones de trabajo y, por tanto, mostrando sus capacidades de liderazgo y colaboración.

Según los autores antes mencionados, el rendimiento se refiere a las acciones y tareas realizadas por un trabajador de acuerdo con los requisitos de su puesto de trabajo en una organización. El trabajador es recompensado económicamente por alcanzar los objetivos asociados a su puesto (Dessler, 1999; Cristancho, 2016; Robbins, 2007).

## **b. Teoría de Autoeficacia**

La teoría de la autoeficacia mejora enormemente nuestra comprensión de cómo los seres humanos se adaptan y experimentan transformaciones. Con el tiempo, la evolución teórica y metodológica de esta teoría la ha establecido como un marco

viable y fiable para explicar cómo sus diversos componentes (mecanismos, fuentes y procesos) se ven influidos por la autoeficacia. Del mismo modo, tanto los niveles altos como los bajos de autoeficacia pueden influir significativamente en el rendimiento personal y/o profesional de un individuo.

El enfoque de Bandura desplazó la atención de la psicología del objeto al sujeto. Aclaró cómo funciona la motivación y subrayó la importancia de los juicios personales. Bandura también demostró que la autoeficacia, que desempeña un papel fundamental en los comportamientos de miedo y evitación, puede facilitar o impedir la motivación y la acción humanas. (Bandura, 1977; Garrido, 2004).

Según Bandura (2008), los individuos no operan de forma independiente, ni sus acciones están completamente influidas por las condiciones situacionales. Los individuos son moldeados por la interacción recíproca de factores personales, conductuales y ambientales. De ahí que la dotación biológica incida directamente en los aspectos personales y conductuales, así como en las propias creencias, valores, objetivos y estados afectivos. El entorno y el comportamiento se influyen mutuamente. Los modelos, las influencias sociales, la educación y otros factores pueden repercutir en los rasgos personales, afectando tanto al individuo como al entorno.

Bandura (1977, 1987, 1987, 1999) ha propuesto un componente intrigante, a saber, la persistente distinción entre expectativas de eficacia y expectativas de resultados. Las primeras se refieren a la creencia de que una ejecución se llevará a cabo con eficacia, mientras que las segundas pertenecen a la evaluación de los resultados que se obtendrán una vez finalizada la ejecución. Por lo tanto, la primera se refiere a la creencia en realizar una tarea con eficacia, mientras que la segunda se refiere al resultado previsto de la tarea. Bandura sostiene que los comportamientos sirven para predecir los resultados, que dependen de la gestión eficaz de los recursos.

Según Bandura (2004), los individuos poseen la capacidad de actuar y poseen las habilidades para organizarse, regularse y reflexionar sobre sí mismos. La creencia en sus propias capacidades, conocida como autoeficacia, influye en sus objetivos y comportamientos, que también se ven influidos por factores y circunstancias externas. La autoeficacia puede describirse como la capacidad de reconocer las oportunidades y comprender los retos que uno encuentra en función de sus capacidades particulares.

La mejora de la educación en Perú ha sido un tema de interés tanto para los investigadores como para el organismo gubernamental responsable de la educación (MINEDU). Desde el 2018, el MINEDU viene implementando evaluaciones de desempeño para los cargos directivos de las instituciones de educación básica en el marco de la Ley de Reforma Magisterial (Ley 29944). El propósito es evaluar la eficacia y eficiencia de los docentes en cargos directivos. Sin embargo, la investigación sobre este tema es aún limitada, lo que indica que hay mucho más trabajo por hacer.

Guevara (2020) sostiene que el factor crucial para mejorar la calidad de la educación está en la capacidad del director para seleccionar las disposiciones adecuadas. La selección de la opción adecuada es tan importante como el asunto en cuestión, es decir, mejorar el nivel de la educación. Para ello se necesitan varios elementos, como educadores competentes, entornos educativos adecuados, alumnos física y mentalmente sanos, medidas gubernamentales claras, principios y valores bien definidos y respaldo financiero y administrativo a todos los niveles.

MINEDU (2014) esboza los comportamientos observables y regulares que contribuyen al éxito de un líder en una institución educativa. Estos comportamientos son las habilidades que conforman los diversos aspectos de la pericia en un entorno que implica responsabilidad y apoya el logro del aprendizaje. Esta pericia se basa en

un compromiso con la justicia y la ética, que los directivos deben tener en cuenta a la hora de dirigir centros educativos.

## 2.4. Análisis Comparativo

*Tabla 4 Análisis Comparativo de la V<sub>1</sub>: Programa Nacional de formación- capacitación*

Variable	Autor	Definición	Comentario
<i>Programa Nacional de formación- Capacitación</i>	<b>MINEDU (2014)</b>	“Se cuenta con un programa de capacitación permanente y duradero para brindar un desarrollo profesional continuo a los directivos de las instituciones educativas públicas, tanto en la educación básica regular como en la educación técnica productiva. Este programa está diseñado para potenciar y fortalecer sus capacidades y capacidades, permitiéndoles cumplir eficazmente sus roles de gestión y liderazgo pedagógico”.	El programa para el caso de Perú resalta la capacitación como proceso continuo y permanente. Considera aspectos medulares en y para el desarrollo educativo como son el fortalecimiento de competencias y capacidades, la gestión y el liderazgo pedagógico.
	<b>Romero, R., Montt, B., Pino, B., Riquelme, I. y Gracia, M. E. (2020)</b>	“La implementación y utilización de un programa de capacitación en liderazgo dirigido a directores actuales y docentes aspirantes a asumir roles gerenciales, creado como parte del Plan de Formación de Directores Excepcionales avalado por el Ministerio de Educación de Chile. El programa tiene dos objetivos principales: 1) evaluar en qué medida los participantes aplican los conocimientos y habilidades adquiridas en sus responsabilidades diarias, y 2) identificar los factores que facilitan o impiden la transferencia de estas habilidades a sus prácticas educativas”	Destacan la importancia “evaluar la transferencia del aprendizaje de las funciones directivas a partir de un plan de formación en liderazgo directivo escolar en Chile”.
	<b>Armenteros, García, N. y Negrín (2008).</b>	“La noción convencional de competencia gerencial no se alinea con la relación entre competencia y competitividad que prioriza el reduccionismo	“La importancia de la gestión del conocimiento y con ello de la formación del capital humano

		<p>laboral y económico. Si bien no ignora la importancia de prepararse para la competitividad, enfatiza la capacidad de colaborar con otros para realizar las tareas con éxito. Ser competente implica conocer las perspectivas personales, culturales y sociolaborales, que contribuyen a la realización individual y social. Esto implica integrar conocimientos y habilidades prácticas con un fuerte énfasis en las habilidades interpersonales, particularmente cuando se consideran las habilidades gerenciales en todos los niveles y sectores de la sociedad”.</p>	<p>como una fuente de creación de valor, revitaliza la capacitación como un área de inversión estratégica”</p>
	<p><b>Vaillant, D. (2007).</b></p>	<p>“La formación de los docentes El momento actual marca una coyuntura crucial en el discurso educativo en curso, lo que lleva a un mayor enfoque en América Latina en revitalizar las instituciones de formación, aclarar las responsabilidades del formador de formadores, mejorar las sugerencias curriculares, diseñar un sistema integral para la integración docente y el crecimiento profesional, y desarrollar iniciativas para capacitar a un grupo más amplio de educadores, particularmente para la educación secundaria”.</p>	<p>La autora propone para redefinir “el papel del formador de formadores, mejorar las propuestas curriculares, diseñar un sistema de inserción a la docencia y de desarrollo profesional” donde indudablemente se articula la capacitación de directivos.</p>
	<p><b>Chiavenato (2009)</b></p>	<p>“La capacitación es un medio Mejorar el desempeño en el lugar de trabajo es un objetivo clave. Tradicionalmente, la formación se ha visto como el proceso de dotar a las personas de las habilidades necesarias para sobresalir en sus respectivos roles. Sin embargo, en el panorama actual, la capacitación tiene un propósito más amplio: desarrollar las habilidades de las personas para mejorar la productividad, fomentar la</p>	<p>El autor puntualiza la importancia de la capacitación en la obtención de logro de resultados sean cuantitativos como cualitativos.</p>

		<p>creatividad e impulsar la innovación, permitiéndoles en última instancia tener un impacto más significativo en los objetivos organizacionales y aumentar su valor general. En consecuencia, la capacitación se convierte en un recurso invaluable que permite a las personas contribuir de manera efectiva a los resultados deseados. Desde esta perspectiva, la formación emerge como una poderosa herramienta para agregar valor tanto a individuos como a organizaciones y clientes. No sólo enriquece el capital intelectual de una organización, sino que también forma parte integral de su conocimiento y experiencia colectivos”.</p>	
	<p><b>Ramos, J., García, J., Dorta, M. y Marichal, O. (2015)</b></p>	<p>“Los principales objetivos del proceso de formación continua de directivos educativos se pueden resumir de la siguiente manera: 1. Dotar a las instituciones educativas de recursos humanos competentes y competentes que posean los conocimientos, habilidades y actitudes esenciales necesarios para llevar a cabo eficazmente sus funciones directivas en el campo de la educación. educación. 2. Identificar las necesidades específicas de formación del personal en función de las responsabilidades y funciones asociadas a cada puesto directivo, así como de los estándares de calidad establecidos para los mismos, abordando también aquellos conocimientos adicionales necesarios para su desarrollo profesional. 3. Mejorar las metodologías de trabajo y los enfoques de gestión en varios niveles, fomentando así la</p>	<p>Los autores apelan la necesidad de contar con recursos humanos con conocimientos, aptitudes y actitudes, las ubica al centro de todo proceso sobre todo en la formación o especialización.</p>



		satisfacción individual, facilitando la comunicación efectiva entre diferentes grupos e individuos y cultivando una cultura organizacional y una reputación positivas dentro de la institución educativa. 4. Inculcar una cultura de adaptabilidad y mejora continua de las prácticas y condiciones laborales dentro de las instituciones educativas, fomentando un enfoque proactivo hacia el cambio y la mejora”.	
--	--	---	--

#### 2.4. Análisis crítico

Hoy en día, ya no se discute el hecho de que el éxito o el fracaso de cualquier esfuerzo significativo por mejorar la educación viene determinado en última instancia por la institución educativa y el acto de enseñar. Estos factores dependen en gran medida del liderazgo pedagógico y de la actuación de la dirección. Cada vez se reconoce más la importancia del papel del director y del equipo directivo en la gestión escolar y sus resultados. Este reconocimiento se basa en dos perspectivas: una es conceptual y se fundamenta en la investigación sobre la eficacia escolar, y la otra está impulsada por las políticas y estrategias públicas que dan prioridad a la gestión escolar. Concha (2007, p. 133).

Según Poggi (2001), es crucial considerar ciertos aspectos identitarios de las “prácticas de gestión en las instituciones educativas”. En primer lugar, es importante destacar que la gestión involucra actividades que ocurren en escuelas, colegios o institutos. Estas instituciones pueden caracterizarse como específicas, complejas, multidimensionales y multiculturales.

La complejidad se refiere a la necesidad de considerar cómo se interconectan los factores cívicos, económicos, domésticos y científico-tecnológicos en las

estrategias educativas, tanto a gran escala como a pequeña escala, teniendo en cuenta el contexto social e histórico específico. El análisis de la integración de las instituciones educativas desde múltiples perspectivas permite una comprensión global de cómo se gestionan los factores institucionales-organizativos, curriculares y comunitarios. El multiculturalismo se utiliza una vez más en dos sentidos: en primer lugar, se refiere al entorno cultural dentro de las escuelas, como característica colectiva e individual que define la identidad de una institución. Por otra parte, se refiere a las intrincadas y novedosas circunstancias que se entretajan dentro de las instituciones, abarcando la presencia simultánea de diversos legados culturales, múltiples normas sociales y culturales, así como variaciones “lingüísticas, religiosas y étnicas”.

La especificidad de la institución puede evaluarse no sólo en función de la información que transmite, sino también por la calidad de la cohesión social que fomenta. De ahí que este componente cobre especial importancia en las situaciones y los tiempos contemporáneos.

Por otra parte, es fundamental reconocer la diversidad de objetivos que existen hoy en día en las instituciones educativas, así como las distintas circunstancias en las que estos objetivos se ponen en práctica, al tiempo que se definen las características de las prácticas de gestión. Esta cuestión se plantea cuando existe una combinación de redacción poco clara y objetivos específicos, ya que pueden representar muchas ideas teóricas y prácticas a la hora de asignar significados a cada propósito dentro de una institución. Además, hay que tener en cuenta que las instituciones educativas deben acoger y, por tanto, dirigirse a un número cada vez mayor de individuos variados y heterogéneos. Dado el creciente número de estudiantes procedentes de diversos entornos y clases sociales, así como de diferentes códigos culturales, es

imperativo reevaluar los formatos y prácticas escolares que en un principio se diseñaron para una población estudiantil uniforme. Esta necesidad surge como consecuencia de los procesos de democratización del sistema educativo.

Además, las prácticas de gestión engloban otras características significativas como la simultaneidad, la inmediatez y la indeterminación. La simultaneidad se refiere a la sincronía temporal de distintos acontecimientos, lo que requiere una atención centrada en muchos y diversos procesos, demandas y actividades que se suceden a un ritmo rápido y con una amplia dispersión. Además, el director de una institución educativa tiene muchas áreas de implicación relacionadas con los aspectos mencionados. Diversas investigaciones descriptivas ofrecen ciertas conclusiones al respecto. "Uno de los problemas es que los directores carecen de una delimitación precisa de sus responsabilidades". Cuando se les pregunta sobre su ocupación, tienen tendencia a destacar las características fragmentarias y discontinuas de su trabajo. Además, un amplio estudio también valida que las operaciones de los directores están marcadas por la concisión, la diversidad y la interrupción, lo que resulta en su desvinculación práctica de las clasificaciones convencionales de tareas y de las categorías derivadas de puntos de vista organizativos específicos. Sin embargo, parece que los directores se enfrentan actualmente a una presión significativa debido a la multitud de cambios que se están produciendo en el sistema escolar, así como en el entorno circundante. Los estudios empíricos realizados entre directores de escuelas primarias y secundarias destacan en general el aumento de la carga de trabajo y la mayor diversidad de sus tareas.

Sin embargo, la presencia de simultaneidad e inmediatez impone limitaciones al grado de previsibilidad que puede alcanzarse. Estas características plantean dudas sobre la viabilidad de lograr un control racional completo de las intervenciones y sus

consecuencias.

Varios autores proponen que la práctica de la gestión podría describirse como improvisación bien organizada (Tochon, 1993); improvisación controlada (Perrenoud, 1996); certidumbre contextual (Harqreaves, 1996); racionalidad limitada (Crozier y Friedberg, 1990). En pocas palabras, es importante reconocer que, aunque la práctica no siempre sea completamente racional, tampoco es irreflexiva. Esto se debe a que las acciones de los individuos se transforman en rutinas que sirven de marco para analizar y responder a la naturaleza simultánea e inmediata de las prácticas de los directivos.

Finalmente, discutiremos el compromiso personal y la postura ética que son inherentes a la profesión de enseñanza, incluyendo el comportamiento de los directivos como un ejemplo específico. Varios autores han retomado esta cuestión. La enseñanza es una tarea que implica valores y requiere un alto nivel de compromiso personal. Esto nos lleva a valorar diferentes perspectivas y a reflexionar sobre los aspectos normativos y prescriptivos que subyacen en la práctica docente. Las características mencionadas implican la necesidad de un cambio en los principales modelos. El modelo actual, que enfatiza la neutralidad y la eficacia técnico-instrumental, debería ser sustituido por un modelo más político y profesional (p.19-23).

Rafael y Orbegoso (2019) sostienen que los avances acelerados y profundos en ciencia, tecnología y educación demandan adaptaciones en las instituciones educativas con el fin de preparar a los estudiantes para un futuro incierto. En consecuencia, es crucial iniciar los cambios con las personas que supervisan, gestionan y organizan los centros educativos.

Diversos estudios sostienen que los directores desempeñan un papel fundamental en el ejercicio de su liderazgo pedagógico, el cual tiene un impacto directo en la efectividad de los docentes y de manera indirecta en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y el funcionamiento general de la escuela. Por lo tanto, podemos afirmar que el papel del director en la mejora de la calidad escolar es influyente (p. 364).

Del mismo modo, los autores explican cómo el rendimiento refleja actitudes y aptitudes en respuesta a un proceso que implica la utilización de numerosos recursos, como conocimientos, destrezas, habilidades y la aplicación de valores. El desempeño docente engloba las diversas actitudes y aptitudes del instructor, que son fácilmente observables, objetivas y cuantificables durante el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

El desempeño del docente, y en consecuencia del director, se evalúa a través de una serie de acciones orientadas a mejorar las interacciones pedagógicas que promueven el aprendizaje de los alumnos y potencian el crecimiento profesional del docente.

En última instancia, la gestión educativa tiene como objetivo mejorar las instituciones educativas mediante el fortalecimiento de los procedimientos pedagógicos y de gestión. Se trata de un procedimiento que implica el uso eficiente y puntual de una amplia variedad de recursos, que incluyen recursos humanos, materiales, tecnológicos y otros. Mediante la determinación de propósitos y objetivos comunes, evaluamos su eficacia, eficiencia y el logro de la excelencia educativa. Este es un enfoque sistemático para obtener información precisa y confiable con el propósito de confirmar y evaluar el impacto educativo que se produce en los estudiantes a través del uso de habilidades pedagógicas, disposición emocional,

responsabilidad laboral y calidad de las interacciones con alumnos, padres, administradores, colegas y miembros de la comunidad (p.367).

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO REFERENCIAL**

#### **3.1. Reseña Histórica**

El departamento de Cusco está situado en la zona sureste de Perú. Su cabecera, también llamada Cusco, está compuesta por 13 provincias y 112 distritos. La provincia de Cusco es constituyente del departamento de Cusco, situado en la región sur de Perú.

La provincia de Cusco tiene una extensión de 719 kilómetros cuadrados y está conformada por 8 distritos, entre ellos el “distrito de Cusco, que limita al norte con las provincias de Urubamba, Calca y Anta, al este con el distrito de San Sebastián, al sur con los distritos de Wánchaq y Santiago y al oeste con los distritos de Poroy y Ccorca”.

Este distrito fue creado en la época de la independencia, cuenta con una población aproximada de 109 000 habitantes<sup>3</sup>. “El territorio de este distrito se extiende en 116,22 kilómetros cuadrados y tiene una altitud de 3 339 metros sobre el nivel del mar. En el distrito se extiende la ciudad del Cuzco comprendiendo también territorios de los distritos de Wánchaq, Santiago y San Sebastián”.

Cusco, capital del Imperio del Tahuantinsuyo, fue fundada por el Inca Manco Cápac y estaba formada por palacios, templos y cortes. Contaba con un trazado bien organizado de calles y plazas, rodeado de vastas zonas agrícolas y artesanales. Su apogeo se alcanzó bajo el reinado del Inca Pachacutec en el siglo XV. Tras la conquista del Imperio Inca por los españoles en 1534, éstos construyeron una ciudad española sobre los recintos y estructuras incas existentes. La ciudad de Cusco ha

---

<sup>3</sup> INEI. Censo 2017.

sido designada patrimonio cultural por su gran importancia mundial, ya que es un ejemplo notable de la brillantez artística humana. El documento ofrece un relato singular del dominio político, religioso y administrativo del Imperio del Tahuantinsuyo sobre múltiples naciones sudamericanas a lo largo de los siglos XV y XVI. La ciudad encarna 3.000 años de progreso cultural autóctono y autónomo en la región andina del sur de Perú (Cátedra UNESCO, 2013)<sup>4</sup>

Para el período 2023-2026, tiene como alcalde al señor Luis Pantoja Calvo. Reseñamos, la visión y misión de la Municipalidad Distrital del Cusco<sup>5</sup>

### **Visión**

“El Municipio de Cusco se esfuerza por convertirse en una fuerza líder en el fomento del crecimiento integral de la comunidad a través de una gobernanza efectiva, transparente y participativa. Al establecer una ciudad ordenada, segura, contemporánea, inclusiva y próspera, el municipio pretende promover activamente el enriquecimiento cultural”

### **Misión**

“A través de una gestión participativa e innovadora, nuestro objetivo es entregar servicios de calidad, transparentes y basados en tecnología, que beneficien a los ciudadanos y contribuyan al desarrollo integral y sostenible de la ciudad”

Las instituciones educativas públicas del distrito de Cusco, objeto de este estudio, se encuentran bajo la jurisdicción de la UGEL de Cusco. La Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) es un término definido en la Ley General de

---

<sup>4</sup> Centro del Patrimonio Mundial. Declaración de Valor Universal Excepcional de la Ciudad del Cusco, Decisión WHC-13/37.COM/8E, aprobada en la 37 Sesión del Comité del Patrimonio Mundial (Phnom Penh, junio 2013)..

<sup>5</sup> <https://cusco.gob.pe/municipalidad/>



Educación N° 28044. Se trata de un organismo descentralizado que opera de manera independiente dentro de su ámbito de competencia, bajo la dependencia del Gobierno Regional. La provincia es la jurisdicción territorial. La jurisdicción territorial puede ser modificada en función de variables como la dinámica social, la geografía, la cultura, las afinidades económicas y la infraestructura de comunicaciones, en concordancia con los principios nacionales de descentralización y modernización de la administración pública.

La principal responsabilidad de la UGEL es velar por la adecuada prestación de los servicios educativos y la satisfacción de las necesidades de las instituciones educativas y de la comunidad educativa. Esto se realiza dentro de la jurisdicción de la UGEL y de acuerdo con las disposiciones técnicas y reglamentarias establecidas por el Ministerio de Educación. Para ello, la UGEL implementa una estructura organizativa que crea condiciones favorables para garantizar servicios educativos de calidad, equitativos y pertinentes.

La UGEL Cusco se constituye en una de las 209 UGEL que existen en el país. Su ámbito de jurisdicción comprende al distrito de Cusco y tiene como director al señor Freddy Quiñones Cárdenas.

Reseñamos, la visión y misión de la UGEL Cusco<sup>6</sup>

### **Visión**

“La Unidad de Gestión Educativa Local Cusco tiene como visión, que las personas de la comunidad educativa y personal institucional sean capaces de desenvolverse en la sociedad asegurando docentes competitivos y ofertas educativas pertinentes de calidad, incorporando las nuevas tecnologías y retos futuros”

---

<sup>6</sup> <https://ugelcusco.gob.pe/ws/nosotros/#>

### **Misión**

“La Unidad de Gestión Educativa Local Cusco, es una institución de servicio y gestión educativa y tiene como misión asegurar y garantizar un servicio educativo de calidad en todos los niveles para toda la comunidad educativa fortaleciendo las capacidades de los educadores y personal del ámbito educativo”

### **3.2. Presentación de Actores**

Como se ha señalado en el primer capítulo, el presente estudio alcanza en su análisis a directivos de instituciones educativas públicas de modalidad escolarizada del distrito, provincia y departamento del Cusco. Llámese directivo al director y/o subdirector de una institución educativa, responsable de liderar la gestión escolar de la institución que se encuentra a su cargo y para el cual fueron designados a través de procesos de evaluación excepcional o de acceso que se concretan en concursos públicos de acceso que se desarrollan en el marco de la Carrera Pública Magisterial de la Ley de Reforma Magisterial.

En las siguientes tablas, se resumen la naturaleza y misión del perfil del cargo de director y subdirector de IE (MINEDU, 2021).

**Tabla 5 Perfil del cargo de director**

<b>Puesto</b>	<b>Director</b>
Naturaleza del cargo	Nombre del cargo: director de Institución Educativa Área de desempeño laboral: Gestión Institucional Escala Magisterial: Mínimo en la tercera escala de la Carrera Pública Magisterial. Jornada Laboral: 40 horas cronológicas Dependencia jerárquica: director de UGEL Sede administrativa: Institución Educativa Puestos a su cargo: subdirector de Institución Educativa, Personal con cargo jerárquico, Docentes, Auxiliares de educación y Personal administrativo.
Misión del cargo	“Liderar, supervisar y evaluar la gestión escolar de la institución educativa a su cargo, mediante el aseguramiento de condiciones operativas, la supervisión y monitoreo del desempeño de los procesos pedagógicos, con el fin de garantizar el acceso, permanencia y culminación de la trayectoria escolar y asegurar la calidad del servicio educativo, la integridad físico-emocional de todos los estudiantes, el respeto a la diversidad y la mejora de los aprendizajes, en el marco del Currículo Nacional de Educación Básica”

**Tabla 6 Perfil del cargo de subdirector de IE**

<b>Puesto</b>	<b>Subdirector</b>
Naturaleza del cargo	Nombre del cargo: subdirector de Institución Educativa Área de desempeño laboral: Gestión Institucional Escala Magisterial: Mínimo en la tercera escala de la Carrera Pública Magisterial Jornada Laboral: 40 horas cronológicas Dependencia jerárquica: director de la Institución Educativa Sede administrativa: Institución Educativa Puestos a su cargo: Personal con cargo jerárquico, Docentes y Auxiliares de educación.
Misión del cargo	“Liderar y orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje del nivel(es) y/o modalidad a su cargo, asignado por el director, así como la identificación de necesidades y gestión de recursos educativos, a fin de promover la mejora del nivel(es) y/o modalidad a su cargo, garantizando la integridad físico-emocional de todos los estudiantes, el respeto a la diversidad y la mejora de los aprendizajes, en el marco del Currículo Nacional de Educación Básica”.

Como observamos la misión del cargo de director y subdirector alcanza a todos los actores educativos de la institución, llámese estudiantes, docentes y personal no docente, razón por la cual resulta relevante observar las magnitudes en el ámbito

correspondiente al distrito, provincia y departamento del Cusco, que pertenecen a su vez a la UGEL Cusco.

**Tabla 7 Número de instituciones educativas del sistema educativo por etapa, modalidad y nivel educativo, gestión pública, según distrito, distrito Cusco (2022)**

Etapa, modalidad y nivel educativo	Gestión Pública	Pública	
		Urbana	Rural
<b>Total</b>	<b>167</b>	<b>155</b>	<b>12</b>
<b>Básica Regular</b>	<b>142</b>	<b>130</b>	<b>12</b>
Inicial escolarizada	35	35	0
Inicial no escolarizada	58	51	7
Primaria	34	29	5
Secundaria	15	15	0
<b>Básica Alternativa</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>0</b>
<b>Básica Especial</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>0</b>
<b>Técnico-Productiva</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>0</b>
<b>Superior No Universitaria</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
Pedagógica	1	1	0
Tecnológica	0	0	0
Artística	1	1	0

Fuente: Adaptado de MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Censo Educativo, 2022.

**Tabla 8 Número de instituciones educativas de Educación Básica Regular, gestión pública, según distrito, distrito Cusco (2022)**

Etapa, modalidad y nivel educativo	Gestión Pública	Pública	
		Urbana	Rural
<b>Básica Regular</b>	<b>142</b>	<b>130</b>	<b>12</b>
Inicial	93	86	7
Primaria	34	29	5
Secundaria	15	15	0

Fuente: Adaptado de MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Censo Educativo, 2022.

**Tabla 9 Número de estudiantes de Educación Básica Regular, gestión pública, según distrito, distrito Cusco, 2022**

Etapa, modalidad y nivel educativo	Gestión pública	Sexo		Pública	
		Masculino	Femenino	Urbana	Rural
<b>Básica Regular</b>	<b>30,167</b>	<b>21,511</b>	<b>20,652</b>	<b>29,911</b>	<b>256</b>
Inicial	4,337	3,120	2,958	4,207	130
Primaria	13,946	10,285	9,761	13,820	126
Secundaria	11,884	8,106	7,933	11,884	0

Fuente: Adaptado de MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Censo Educativo, 2022.

**Tabla 10 Número de docentes de Educación Básica Regular, gestión pública, según distrito, distrito Cusco, 2022**

Etapa, modalidad y nivel educativo	Gestión pública	Pública	
		Urbana	Rural
<b>Básica Regular</b>	<b>1,493</b>	<b>1,478</b>	<b>15</b>
Inicial <sup>7</sup>	155	150	5
Primaria	636	626	10
Secundaria	702	702	0

Fuente: Adaptado de MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Censo Educativo, 2022.

**Tabla 11 Número de personal no docente de Educación Básica Regular, gestión pública, según distrito, distrito Cusco, 2022**

Etapa, modalidad y nivel educativo	Gestión Pública	Pública	
		Urbana	Rural
<b>Básica Regular</b>	<b>255</b>	<b>249</b>	<b>6</b>
Inicial <sup>8</sup>	79	74	5
Primaria	49	48	1
Secundaria	127	127	0

Fuente: Adaptado de MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Censo Educativo, 2022.

La información presentada nos señala que en su totalidad existen 162 instituciones educativas de gestión pública pertenecientes a todas las etapas, modalidades y niveles educativos. De las cuales, estudiaremos como universo

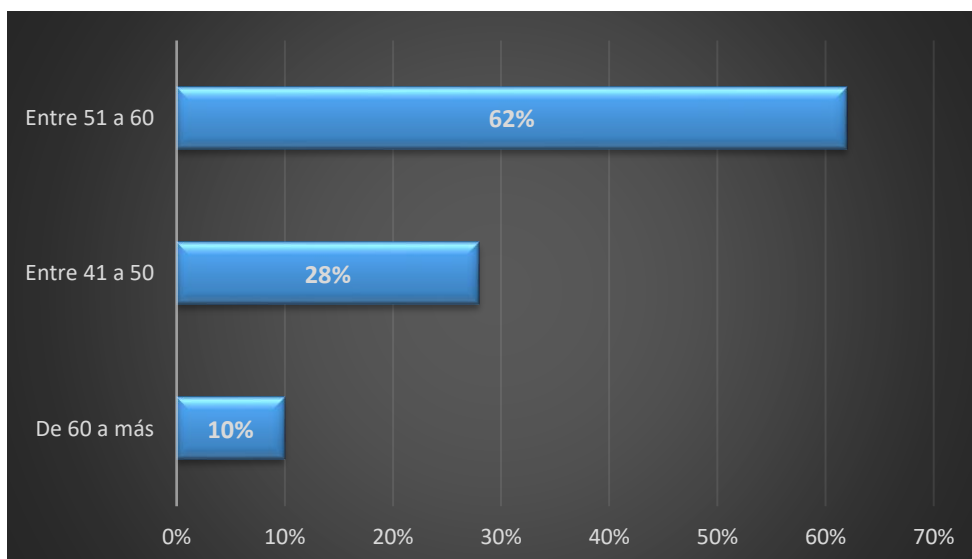
<sup>7</sup> Incluye promotoras educativas comunitarias a cargo de programas no escolarizados.

<sup>8</sup> Incluye promotoras educativas comunitarias a cargo de programas no escolarizados.

únicamente a las “instituciones educativas de gestión pública de Educación Básica Regular”, es decir, 142 instituciones educativas. En ellas, identificamos 30,167 estudiantes, 1,493 docentes (incluidos directores y subdirectores), y 255 personal no docente.

Nos ocupamos finalmente, de describir características relevantes de los directivos objeto de estudio.

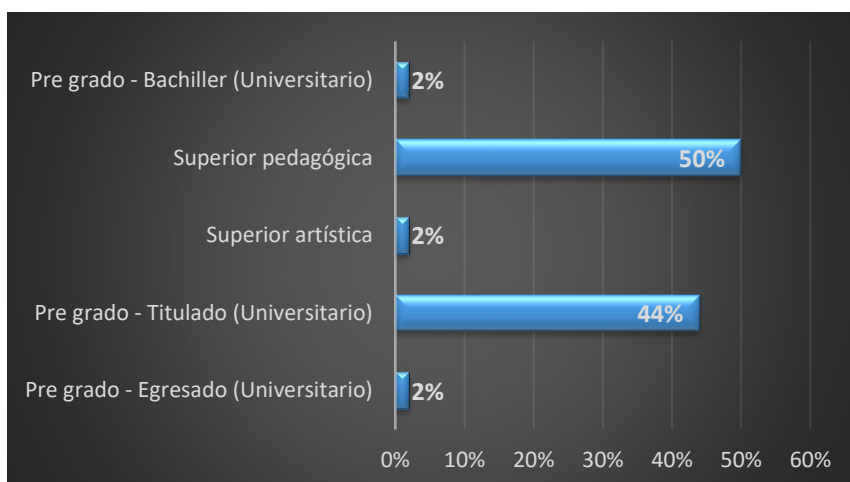
**Figura 2** Población de directivos, según grupos de edad



Elaboración propia. Fuente: Instrumento aplicado a población objetivo. 2023

Ninguno de los directivos motivo de estudio se encuentran en grupos de edad por debajo de los 40 años, el mayor porcentaje (62%) se encuentran en el rango de entre 51 a 60 años, con un promedio de edad de 50 años.

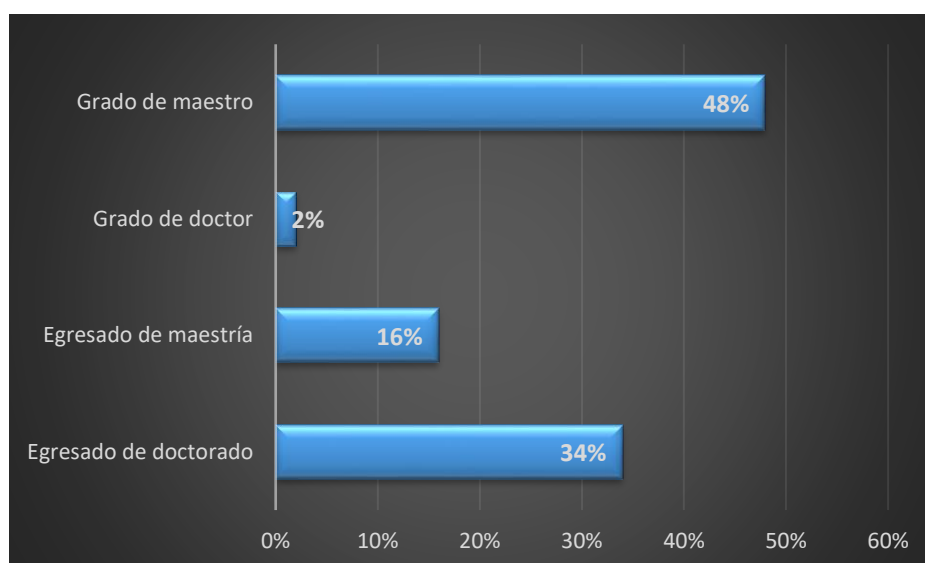
**Figura 3** Formación inicial de directivos



**Figura 4** Especialidad en formación inicial del directivo



**Figura 5** Grado académico del directivo

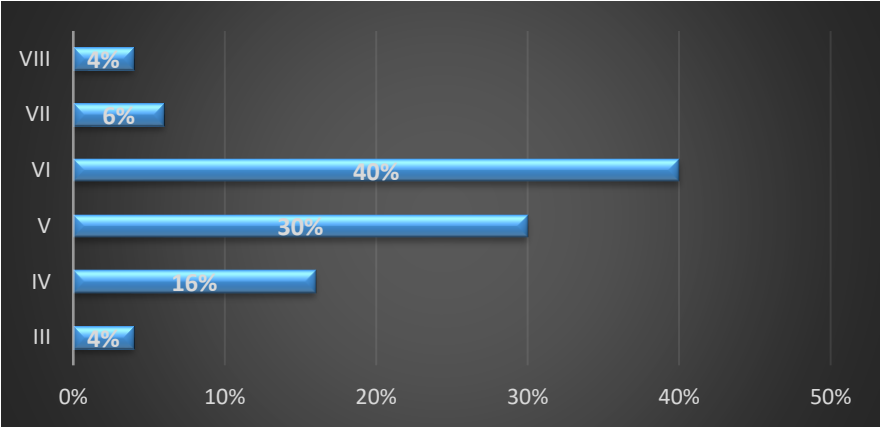


Las figuras 3, 4 y 5 dan cuenta de la formación académica de los directivos, así el mayor porcentaje de estos ha cursado de estudios de formación inicial docente en Institutos de Educación Superior Pedagógica (50%), mientras que el 44% ha estudiado en universidades. En relación con la especialidad de formación inicial, identificamos que la mayor parte son de Educación Primaria (32%), seguido de Educación Inicial (16%) y en igual porcentaje (16%) Educación Secundaria, especialidad matemática y físico matemática. Sobre el grado académico, una gran mayoría cuenta con el grado de maestro (48%), seguido muy de cerca con aquellos directivos que han egresado de doctorado, aun cuando no cuentan el grado correspondiente (34%) Es relevante observar, que el 100% de directivos se encuentra como mínimo en condición de egresado de maestría.

**Figura 6 Situación laboral del directivo**



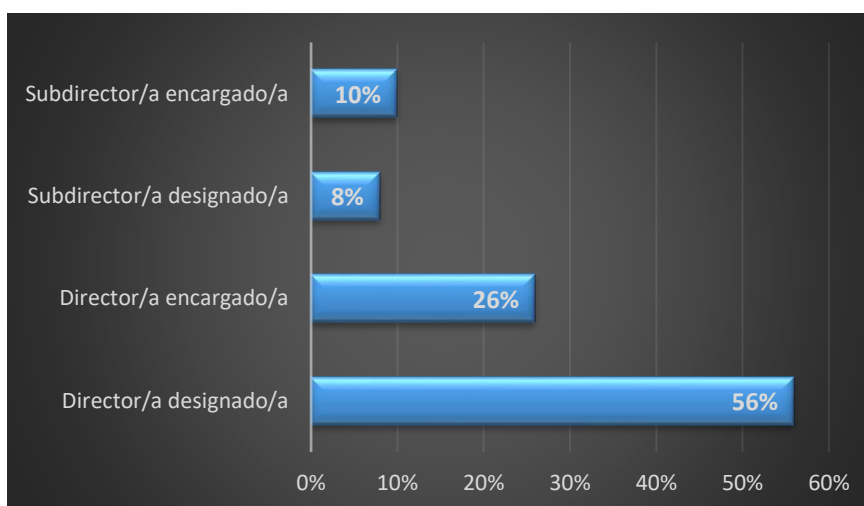
**Figura 7 Escala magisterial del directivo**



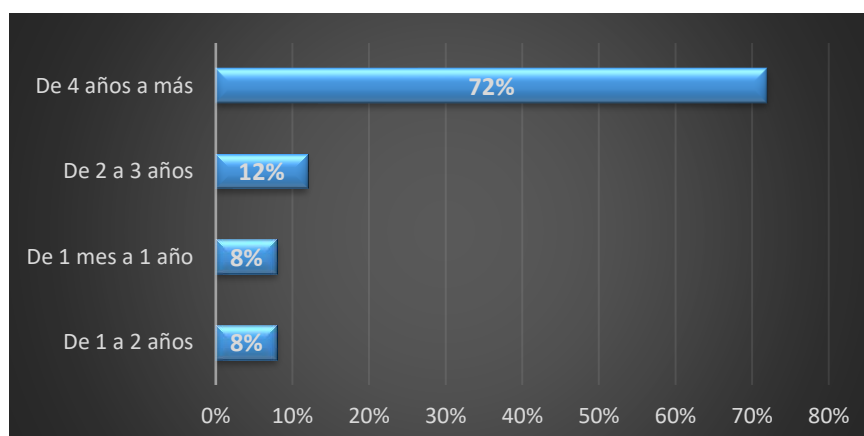


El 100% de los directivos forman parte de la Carrera Pública Magisterial<sup>9</sup>, por tanto, son docentes nombrados, es decir que pasaron los procesos de evaluación de la Carrera Pública Magisterial a través de un concurso público. Asimismo, su desarrollo profesional meritocrático los ubica en su mayor porcentaje (40%) en la cuarta escala magisterial, seguida muy de cerca de un 30% de ellos que se encuentran la quinta escala magisterial.

**Figura 8 Directivos, según puesto en ejercicio**

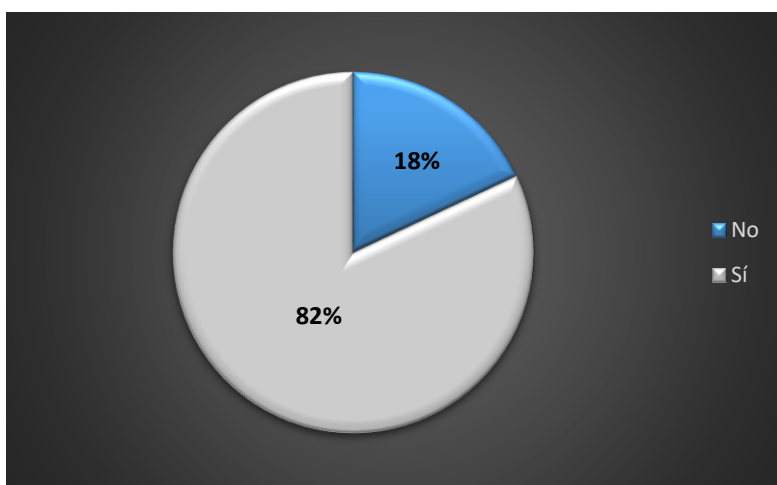


**Figura 9 Directivos, según tiempo en el cargo directivo**

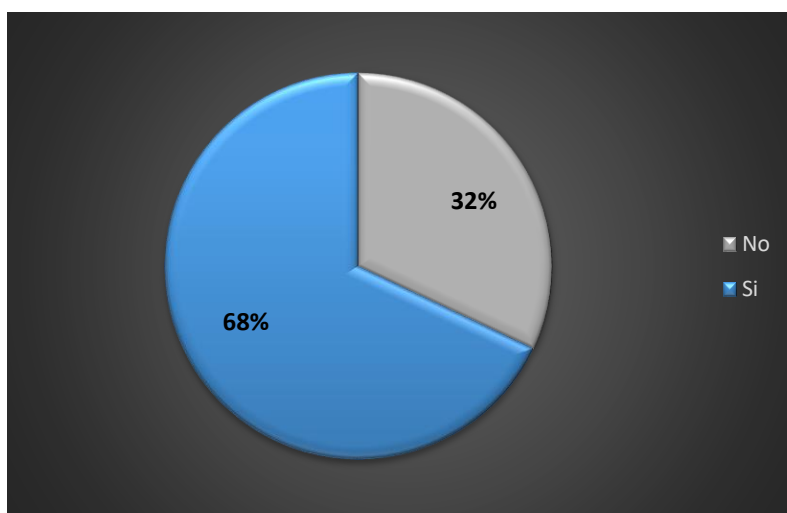


<sup>9</sup> La Carrera Pública Magisterial es una política pública regulada por la Ley de Reforma Magisterial, tiene como propósito el desarrollo profesional meritocrático de las y los docentes en el Perú; los cuales luego de ingresar a la Carrera pueden aspirar a ascensos y a la adjudicación de diversos puestos y mejorar sus condiciones laborales.

**Figura 10 Directivos, según participación en el Programa Nacional de Formación y Capacitación para directores y/o subdirectores**



**Figura 11 Directivos, según participación en procesos de evaluación de desempeño docente**



Con relación al ejercicio del cargo directivo, los gráficos 8, 9, 10 y 11 nos señalan que el 64% de los directivos se encuentran en calidad de designado, es decir que han participado en concurso público para obtener tal designación, 56% en el puesto de director/a y 8% en el puesto de subdirector/a. Mientras que, un 26% de ellos se encuentran en calidad de “encargado” en el puesto. En la misma línea de análisis, la

gran mayoría de directivos (72%) se encuentra más de cuatro (4) años en el ejercicio del cargo.

Con relación a su participación en procesos de formación/capacitación y evaluación de desempeño; el 82% de los directivos han sido partícipes del programa nacional de formación y capacitación para directores y/o subdirectores en cualquiera de sus estrategias, formas o modalidades; mientras que, el 68% de ellos han sido sujetos de evaluación de su desempeño para su ratificación o no en el cargo.

### 3.3. Diagnóstico Sectorial

Según “Plan Estratégico Sectorial Multianual, PESEM 2016-2024 del Sector Educación” (MINEDU, 2021) el diagnóstico sectorial se basa en el modelo conceptual y de las principales tendencias del Sector, el referido modelo establece cuatro componentes del desarrollo educativo en el país: (i) aprendizajes, (ii) calidad docente, (iii) infraestructura, (iv) gestión sectorial; estos componentes se organizan a su vez en seis variables de diagnóstico vinculadas a estos.

Precisamente, como resumen del diagnóstico sectorial se presenta la caracterización de línea de base según indicador de cada una de estas variables, lo que nos permite identificar y analizar el estado del arte de la educación en el país.

**Tabla 12 Situación del sector Educación, según variable e indicador**

Variables estratégicas	Indicador	Línea de base
Nivel de aprendizaje de estudiantes	“Porcentaje de estudiantes de segundo grado de primaria con nivel satisfactorio en comprensión lectora”	50% (2015)
	“Porcentaje de estudiantes de segundo grado de primaria con nivel satisfactorio en matemática”	27% (2015)
	“Porcentaje de estudiantes de segundo grado de secundaria con nivel satisfactorio en comprensión lectora”	15% (2015)
	“Porcentaje de estudiantes de segundo grado de secundaria con nivel satisfactorio en matemática”	10% (2015)

Acceso a servicios de educación y deporte	“Tasa neta de matrícula en educación inicial según edad normativa correspondiente (3-5 años)”	81.5% (2014)
	“Tasa neta de matrícula en educación primaria según edad normativa correspondiente (6-11 años)”	93.1% (2014)
	“Tasa neta de matrícula en educación secundaria según edad normativa correspondiente (12-16 años)”	83.8% (2014)
Calidad de la formación de la educación superior universitaria	“Puntaje en el pilar 5 "educación superior y entrenamiento laboral" del Índice global de Competitividad”	4.08% (2014)
	“Tasa de subempleo profesional de egresados universitarios”	40% (2012)
Desempeño docente	“Promedio de puntajes obtenidos en prueba de Evaluación de Nombramiento Docente”	10.17% (2015)
Estado de infraestructura educativa y deportiva	“Porcentaje de locales públicos con los tres servicios básicos”	43% (2015)
	“Porcentaje de locales escolares con aulas en buen estado”	15% (2014)
	“Porcentaje de instituciones educativas de primaria de gestión pública con acceso a internet”	26% (2015)
	“Porcentaje de instituciones educativas de secundaria de gestión pública con acceso a internet”	56% (2015)
Liderazgo directivo en las instituciones educativas	“Porcentaje de instituciones educativas públicas que cuentan con plaza de director”	41% (2015)

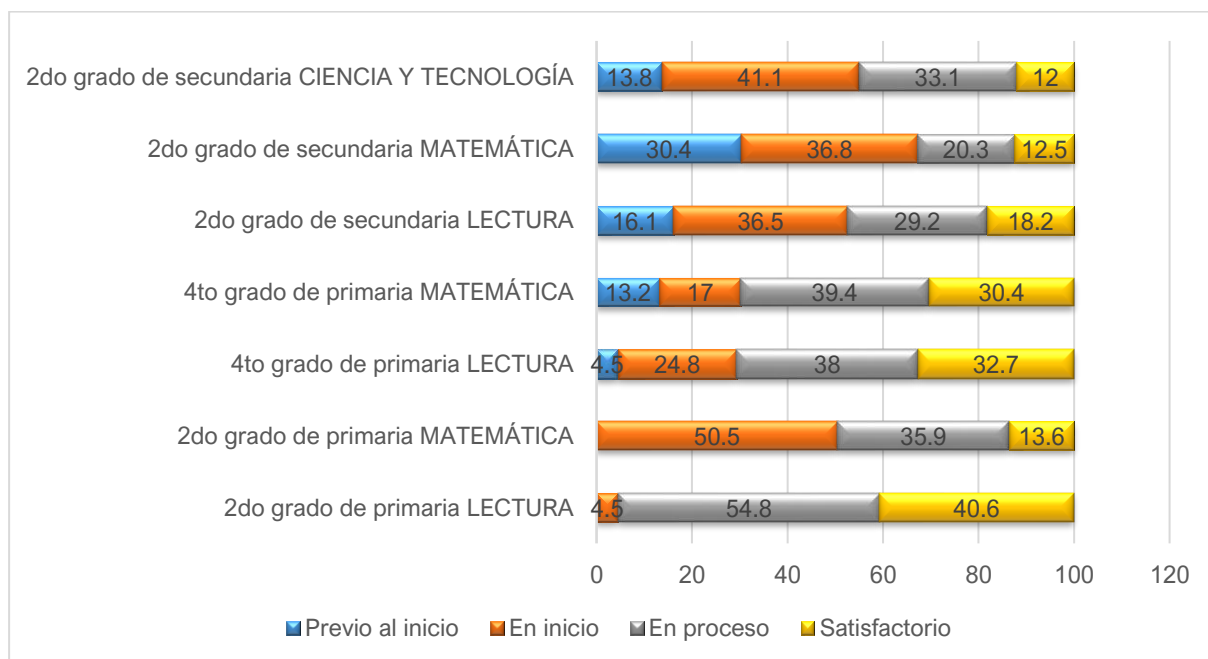
**Nota** La tabla presenta datos cuantitativos que corresponden a la línea de base del Plan Estratégico Sectorial Multianual del Sector Educación (PESEM) 216-2024, que da cuenta del diagnóstico de variables estratégicas del Sector, en base al cual se plantean escenarios, riesgos y oportunidades para la construcción del referido PESEM. Entonces, esta información la presentamos a modo de resumen del diagnóstico sectorial de la Educación en el país. Tomado de Plan Estratégico Sectorial Multianual del Sector Educación (PESEM) 216-2024. Ministerio de Educación. (p. 07)

Como se observa, desde el Sector se identifica como variable estratégica el liderazgo directivo en las instituciones educativas, que tiene como indicador “porcentaje de instituciones educativas públicas que cuentan con plaza de director” Este dato resulta relevante para el estudio que estamos realizando, en tanto, únicamente el 41% de IE cuentan con una plaza de director, la misma que está sujeta a designación del cargo y por ende a ser sujeto de evaluación de desempeño y participe del Programa Nacional de Formación y Capacitación. Como vimos, en la jurisdicción del distrito de Cusco, región Cusco existen a 142 IE de Educación Básica Regular (sujetas de análisis), cantidad que constituye para el estudio el 100% del

universo de IE, de las cuales, sólo el 41%, es decir aproximadamente 58 IE cuentan con plaza de director y/o subdirector.

De manera complementaria, presentamos información relativa al principal objetivo estratégico del Sector “garantizar que los estudiantes y las instituciones educativas logren aprendizajes pertinentes y de calidad”<sup>10</sup>, para ello, analizamos resultados de la última Evaluación Muestral de Estudiantes 2022, realizada por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes luego de dos años de pandemia y de educación remota. Se presentan resultados a nivel de la Dirección Regional de Educación Cusco.

**Figura 12 Resultados Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 – DRE Cusco**



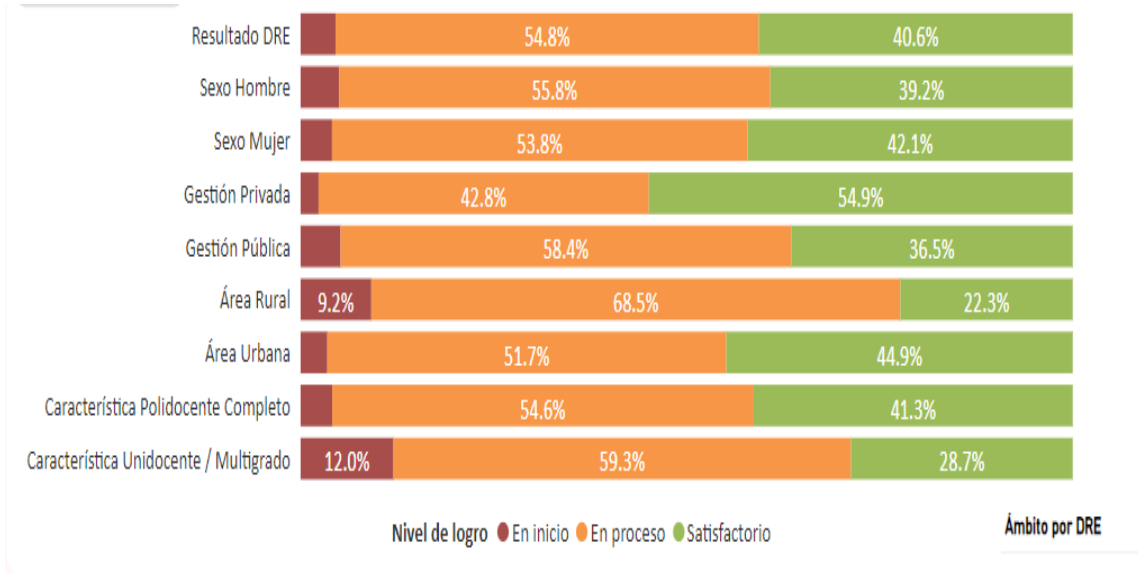
Elaboración propia. Fuente: Reporte de resultados DRE Cusco. Evaluación Muestral de Estudiantes (EM) 2022. Minedu, 2022.

Entre los datos relevantes que se observan en el gráfico, se evidencia para el 2do grado de primaria un elevado porcentaje de 40.6% de estudiantes que logran un nivel satisfactorio en la competencia de lectura, mientras que en matemática hasta un

<sup>10</sup> <https://www.gob.pe/institucion/minedu/institucional>

50.5% de estudiantes que se encuentran en el nivel “en inicio”; en 4to grado de primaria se observan menor evidencia de logro ya que la mayor parte de estudiantes (38% en lectura y 39.4% en matemática) se encuentran “en proceso”. Para el caso del nivel de educación secundaria se percibe disminución en los niveles de logro, ya que se incrementa el porcentaje de estudiantes que obtienen el nivel “en inicio” tanto en lectura (36.5%) como en matemática (36.8%), y una incidencia mayor del nivel “en inicio en competencias de ciencia y tecnología.

**Figura 13 Resultados Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 – DRE Cusco, según estrato por niveles de logro**



Nota. Adaptado Reporte Resultados DRE Cusco. Evaluación Muestral de Estudiantes, por Ministerio de Educación, 2022, [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/06/Reporte\\_Digital\\_DRE\\_Cusco.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/06/Reporte_Digital_DRE_Cusco.pdf)

El gráfico anterior muestra resultados agregados de la DRE Cusco por estrato y por nivel de logro, así identificamos como datos relevantes que el nivel de logro “satisfactorio” se evidencia con mayor incidencia:

- En las mujeres (3 puntos porcentuales por encima de los hombres)
- En la gestión privada (18 puntos porcentuales por encima de la gestión pública)

- En el área urbana (21 puntos porcentuales por encima del área rural)
- En instituciones educativas con característica polidocente completo (13 puntos porcentuales por encima de aquellas con característica unidocente multigrado).

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS**

#### **4.1. Marco Metodológico**

Como lo afirman Hernández et al (2010), el marco metodológico se refiere al enfoque sistemático o modelo que se debe implementar para recopilar la información necesaria para un estudio de investigación. En consonancia con el capítulo I: Antecedentes de la investigación de este informe, esta sección proporciona una descripción general del tipo y diseño del estudio, la población y muestra objetivo, la técnica y el instrumento de recopilación de datos, así como la evaluación de la validez y confiabilidad del instrumento empleado. La descripción del tratamiento estadístico utilizado para el procesamiento y análisis de la información recopilada concluye este apartado.

##### ***4.1.1 Tipo y Diseño de Investigación***

La investigación realizada se incluye en la categoría de investigación básica o teórica. Como explica Carrasco (2005), este tipo de investigaciones no tiene aplicaciones prácticas inmediatas. En cambio, su principal objetivo es ampliar y mejorar el conocimiento científico existente sobre el mundo. El foco de esta investigación está en las teorías científicas y el análisis de estas teorías para mejorar su contenido (Carrasco, 2005, p.43).

Baena (2018) define la investigación pura como la búsqueda exclusiva del conocimiento, centrada en el estudio de un problema concreto. El objetivo principal de este esfuerzo es ampliar la comprensión científica generando nuevos conocimientos o examinando críticamente conceptos teóricos existentes.



Este concepto indica el nivel o extensión de la Investigación Correlacional. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), el objetivo de los estudios correlacionales es abordar indagaciones de investigación determinando la relación o nivel de asociación entre uno o más conceptos, categorías o variables dentro de una muestra o contexto específico. El principal beneficio de los estudios correlacionales radica en comprender cómo el comportamiento de una variable puede verse influenciado por el comportamiento de otras variables interconectadas. La correlación puede manifestarse como positiva o negativa (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p. 93-94). Mousalli-Kayat (2015) define la investigación correlacional como un examen de la relación entre dos variables, conceptos o aspectos.

Aunque el diseño de investigación utilizado en este estudio no fue experimental, se puede clasificar como transversal o transeccional. Según Hernández et al. (2014), este tipo de diseño implica observar fenómenos en su contexto natural sin manipular intencionalmente variables ni examinar sus efectos sobre otras variables. El propósito es analizar estos fenómenos tal como ocurren naturalmente (Hernández et al., 2014, p.152).

Según Neill y Cortez (2017), la investigación no experimental carece de control sobre la variable independiente, aspecto clave de la investigación experimental y cuasi experimental, y no se ciñe a grupos de estudio. Behar (2008) destaca que en la investigación no experimental, el investigador simplemente observa los fenómenos naturales sin interferir en su progresión. (p.73)

#### **4.1.2 Población y Muestra de Estudio**

Luego de identificar el tema específico a examinar, se establecieron los objetivos de la investigación, seguido de la identificación de las variables e hipótesis

del estudio. Además, se determinaron los individuos o elementos involucrados en el estudio, incluyendo la selección tanto de la población como de la muestra.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la población engloba todos los casos que cumplen criterios específicos (p.174). De manera similar, Arias (2012) define la población, o más precisamente la población objetivo, como un grupo de elementos, finitos o infinitos, que comparten características comunes, al cual serán aplicables los resultados de la investigación. Esta población está definida por el problema y los objetivos del estudio (p.81).

El foco de esta investigación está en los directores y subdirectores que supervisan instituciones educativas de gestión pública en el distrito, provincia y departamento del Cusco. En el distrito del Cusco existen un total de 142 instituciones educativas. De ellos, 84 son escolares y tienen directores y/o subdirectores. Las 58 instituciones restantes son programas de educación inicial no escolarizados, que sólo cuentan con docentes coordinadores y no con directores ni subdirectores. Por lo tanto, la población de interés se reduce a 84 instituciones educativas y, en consecuencia, 84 directivos. Consulte la Tabla 13 para obtener más detalles.

**Tabla 13 Número de instituciones educativas de Educación Básica Regular, gestión pública, según distrito, distrito Cusco (2022)**

Etapa, modalidad y nivel educativo	Gestión Pública	Pública	
		Urbana	Rural
<b>Básica Regular</b>	<b>142</b>	<b>130</b>	<b>12</b>
Inicial	93	86	7
Primaria	34	29	5
Secundaria	15	15	0

Elaboración propia. Fuente: Adaptado de MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Censo Educativo, 2022.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la muestra puede entenderse como un subgrupo de la población, constituido por elementos que poseen

características específicas, mientras que Arias (2012) agrega que la muestra es un subconjunto representativo y limitado extraído de la población accesible.

La muestra estuvo compuesta por 42 directivos, que representan el 50% de las instituciones educativas de Educación Básica Regular de gestión pública del distrito, provincia y departamento del Cusco. Esta muestra no probabilística, tal como la describen Hernández, Fernández y Baptista (2014), es una muestra dirigida específicamente elegida en función de las características de la investigación y la decisión del investigador, en lugar de depender de la probabilidad. (p. 176)

#### ***4.1.3 Técnica e Instrumento para la Recolección de Información***

Las herramientas a disposición de un investigador que le permiten recopilar datos e información se conocen como técnicas de investigación. Estas técnicas abarcan los procedimientos y recursos que dan vida a los métodos de investigación dentro del ámbito de la investigación científica (Ander-Egg, 1995, p. 42). Sin embargo, es importante señalar que el simple hecho de emplear estas técnicas no garantiza automáticamente la exactitud o validez de las interpretaciones o hallazgos. Para lograr resultados confiables, la técnica debe aplicarse en el marco de una metodología de investigación.

Esta herramienta ayuda a agilizar las distintas etapas de la investigación, desde la recopilación de datos hasta el análisis y la interpretación.

Tiene la oportunidad de supervisar y controlar la cantidad y calidad de la información obtenida a lo largo del transcurso de la investigación.

Esta guía completa sirve como un recurso valioso para evaluar la solidez de una hipótesis de investigación.

El método elegido para la recogida de datos en este estudio fue la Encuesta, tal y como lo describe García, M. (1993). La encuesta es una técnica de investigación estandarizada que involucra una serie de procedimientos utilizados para recolectar datos de una muestra representativa de casos dentro de una población o universo más grande. Su propósito es explorar, describir, predecir y/o explicar diversas características.

Según Chávez (2007), el instrumento de investigación sirve como un medio para que los investigadores evalúen el comportamiento y atributos de las variables. Esto incluye diversas herramientas como cuestionarios, entrevistas y escalas de clasificación. Bavaresco (2006) destaca la importancia de los cuestionarios, afirmando que proporcionan información integral sobre la población investigada, incluyendo variables, dimensiones e indicadores. Hernández (2010) describe los cuestionarios como una colección de preguntas relacionadas con una o más variables, que permiten medir los sujetos destinatarios.

De acuerdo con este marco de referencia, la investigación empleó un Cuestionario como instrumento principal. El Cuestionario fue meticulosamente diseñado para incorporar una matriz de consistencia que evalúa el nivel de coherencia y conexión lógica entre todos los componentes metodológicos del estudio, incluyendo el título, problema, objetivos, hipótesis, variables, dimensiones e indicadores de investigación. Consulte el anexo 1 para obtener más detalles.

Utilizando la matriz de consistencia como guía, se creó un Cuestionario estructurado, compuesto por treinta y seis (36) ítems o reactivos (consulte el Anexo 2). El cuestionario utilizó una escala tipo Likert con cinco (5) alternativas de respuesta. Los resultados de cincuenta (50) cuestionarios válidos que se administraron ahora están disponibles para su revisión.

**Tabla 14 Escala Likert – Cuestionario de investigación**

Opciones de respuesta					
Totalmente de acuerdo	de	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

La escala de Likert “es una estructura que presenta un conjunto de ítems en forma de proposiciones positivas o favorables sobre hechos y fenómenos sociales, que para el caso de la presente investigación estuvieron centradas en aspectos relacionados con las variables de estudio”, llámese Programa Nacional de Formación/Capacitación y Evaluación de desempeño de Directivos.

#### **4.1.4 Validez y Confiabilidad**

Según Hernández, et al (2014), se enfatiza que al diseñar un instrumento de recolección de información se deben cumplir tres prerequisites cruciales: confiabilidad, validez y objetividad.

Según Hernández et al (2006), la validez se refiere al grado en que una herramienta evalúa con precisión la variable específica para la que está diseñada. Esta seguridad permite al investigador utilizar con confianza la información obtenida para el propósito previsto (p. 277).

Para garantizar la validez del cuestionario de la escala Likert, se someterá a validación utilizando el "coeficiente alfa de Cronbach", un índice que mide la confiabilidad de la consistencia interna de una escala al evaluar el grado en que los ítems de un instrumento están correlacionados.

En consecuencia, se realizó una prueba piloto en un grupo de 10 individuos que compartían características similares a la población objetivo. Los conocimientos obtenidos de sus respuestas nos permitieron calcular el coeficiente de confiabilidad utilizando la fórmula alfa de Cronbach, que es particularmente aplicable cuando el cuestionario contiene ítems con múltiples opciones de respuesta.

Al realizar la prueba piloto y posterior cálculo del coeficiente Alfa de Cronbach, los resultados obtenidos para cada una de las dos variables son los siguientes:

**Tabla 15 Análisis de confiabilidad para Variable: Programa Nacional de Formación-Capacitación**

<b>Resumen de procesamiento de casos</b>				<b>Estadística de confiabilidad</b>	
		N	%	Cronbach's Alpha	Nº de ítems
Casos	Validos	50	100.0		
	Excluidos <sup>a</sup>	0	.0		
	Total	50	100.0		

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento

**Tabla 16 Análisis de confiabilidad para Variable: Desempeño Directivos**

<b>Resumen de procesamiento de casos</b>				<b>Estadística de confiabilidad</b>	
		N	%	Cronbach's Alpha	Nº de ítems
Casos	Validos	46	92.0		
	Excluidos <sup>a</sup>	4	8.0		
	Total	50	100.0		

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento

En resumen, según los valores del coeficiente Alfa de Cronbach que se muestran a continuación, la confiabilidad del instrumento alcanza un valor de excelente, ya que los valores se encuentran por encima de (.9) para los ítems de ambas variables.

**Tabla 17 Valoración de la Fiabilidad de ítems según el Coeficiente Alfa de Cronbach**

<b>Valor de Alfa</b>	<b>Interpretación</b>
Coeficiente alfa >.9	Se califica como Excelente
Coeficiente alfa >.8	Se califica como Bueno
Coeficiente alfa >.7	Se califica como Aceptable
Coeficiente alfa >.6	Se califica como Cuestionable
Coeficiente alfa >.5	Se califica como Pobre
Coeficiente alfa <.5	Se califica como Inaceptable

#### **4.1.5 Tratamiento estadístico para el procesamiento y análisis de información**

Luego de realizada la acción de recolección de información, se procede al proceso para tabular, ordenar y procesar dicha información. Tamayo y Tamayo (2007) señalan al respecto, "... a través de la estadística se procesan los datos obtenidos para describir, organizar, analizar e interpretar en forma apropiada los resultados" Consulte el anexo 3 para encontrar la data de información recopilada a través del instrumento de investigación.

En consecuencia, se ha desarrollado el siguiente procedimiento de procesamiento y análisis de información:

- a. El paso inicial implicó utilizar Excel para formatear, limpiar, organizar y tabular los datos. Este proceso mejoró la capacidad del investigador para visualizar la información a medida que se agregaba o modificaba. La tabulación de datos es un método utilizado para organizar y procesar sistemáticamente datos pertenecientes a variables, dimensiones e indicadores. Requiere un enfoque minucioso y metódico a la hora de trasladar las respuestas proporcionadas por cada individuo dentro de la muestra (Chávez, 2007).
- b. Para el análisis de los datos se ha utilizado la versión 28 del software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), que engloba una gama de técnicas estadísticas que incluyen estadística descriptiva (como medias y frecuencias), estadística bivariada (como análisis de varianza y pruebas t), regresión, análisis factorial y representación gráfica de datos. Además, también se emplearon pruebas T, ANOVA y correlación.
- c. El análisis empleó el coeficiente de correlación de Spearman (Rho Spearman) como medida principal de asociación lineal. Este coeficiente utiliza los rangos,

o números de orden, de cada grupo de sujetos y compara estos rangos. Diseñado específicamente para el análisis de datos, el coeficiente de correlación de Spearman es una medida no paramétrica que evalúa la dependencia estadística de la clasificación entre dos variables. No sólo mide la fuerza y la dirección de la asociación entre variables clasificadas, sino que también permite determinar la dependencia o independencia de dos variables aleatorias". Hernández et al. (2014).

### **Prueba de Hipótesis**

Dónde:

Ha:  $p=0$  existe relación significativa entre el Programa de formación/capacitación y el desempeño de directivos de las Instituciones Públicas de Educación Básica Regular a nivel del distrito, provincia y departamento del Cusco.

### **Prueba estadística**

El presente estudio de investigación utiliza una prueba estadística que examina la correlación entre variables. La fórmula empleada para analizar el coeficiente de correlación entre las dos variables se proporciona a continuación:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D^2}{n(n^2 - 1)}$$

Dónde:

Rho = Coeficiente de Spearman

D2 = Diferencias existentes entre los rangos de las dos variables, elevadas al cuadrado.



N = Tamaño de la muestra

$\Sigma$  = Sumatoria

### Regla de decisión

Teniendo como referencia a Hernández, Fernández y Baptista (2014) se tiene la siguiente equivalencia:

<b>RANGO</b>	<b>RELACIÓN</b>
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.11 a -0.50	Correlación negativa media
-0.01 a -0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación
+0.01 a +0.10	Correlación positiva débil
+0.11 a +0.50	Correlación positiva media
+0.51 a +0.75	Correlación positiva considerable
+0.75 a +0.90	Correlación positiva muy fuerte
+0.91 a +1.00	Correlación positiva perfecta

## 4.2. Resultados

Los resultados de la investigación se presentarán mediante tablas de frecuencia, que proporcionarán un desglose de la información relativa a las dimensiones e indicadores de cada variable examinada, como se describe en el marco metodológico.

Las representaciones visuales que muestran estadísticas descriptivas ofrecen una manera conveniente y eficiente de mostrar datos, lo que permite una observación rápida y sin esfuerzo de características variables.

En el ámbito de las pruebas estadísticas y de hipótesis, el proceso implica evaluar la validez de una afirmación con respecto a la población de estudio mediante el examen y la interpretación de muestras de datos.

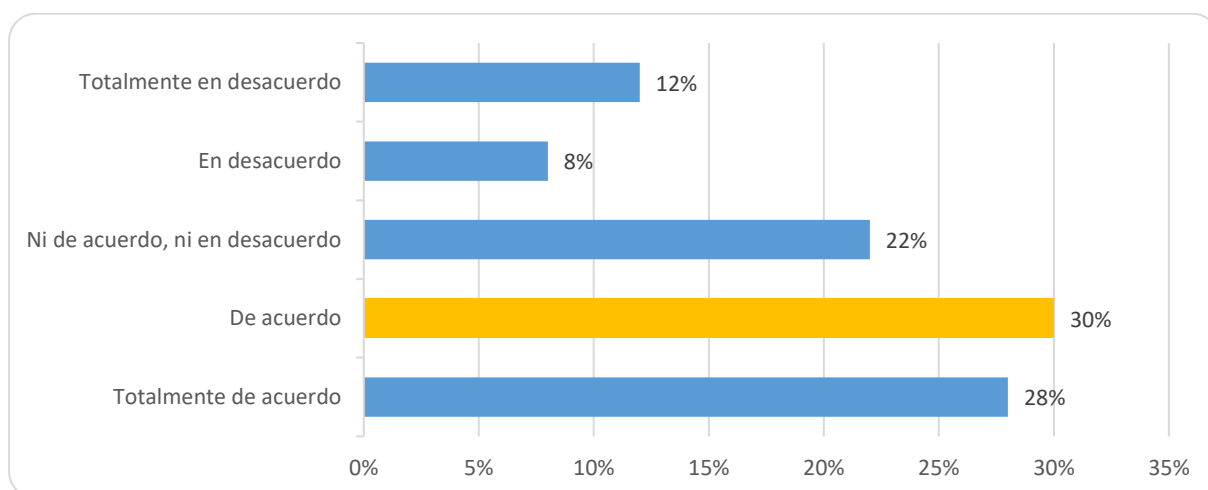
#### 4.2.1 Resultados a Nivel de la Variable X: Programa de Formación/Capacitación

**Tabla 18 Dimensión 1: Fines del Programa de Formación/Capacitación**

ESCALA DE VALORACION	Indicador: 1		Indicador: 2		Indicador: 3		Indicador: 4		Promedio	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Totalmente de acuerdo	14	28,0	15	30,0	9	18,0	5	10,0	14	28,0
De acuerdo	12	24,0	11	22,0	13	26,0	22	44,0	15	30,0
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	9	18,0	8	16,0	18	36,0	11	22,0	11	22,0
En desacuerdo	6	12,0	7	14,0	2	4,0	3	6,0	4	8,0
Totalmente en desacuerdo	9	18,0	9	18,0	8	16,0	9	18,0	6	12,0
Total	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0

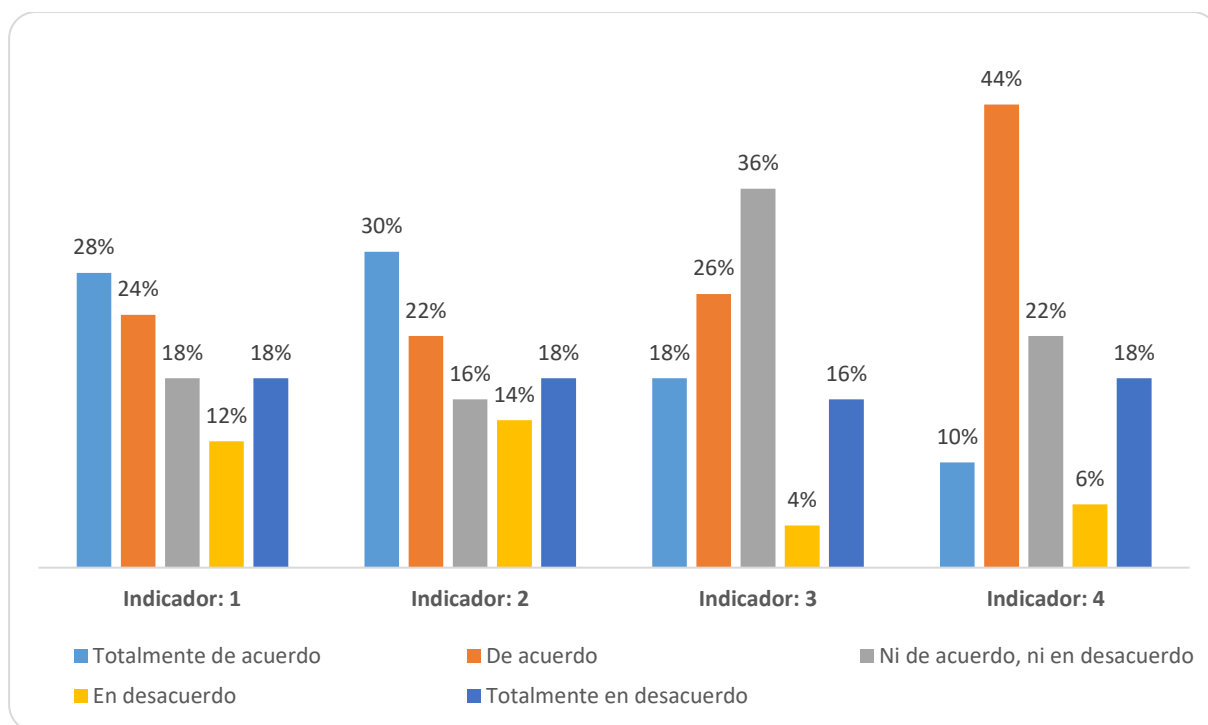
Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

**Figura 14 Fines del Programa de Formación/Capacitación, por dimensión**



Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

**Figura 15 Fines del Programa de Formación/Capacitación, por indicador**



Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

Nº INDICADOR	DIMENSIÓN / INDICADOR/ITEM
	<b>DIMENSIÓN: FINES</b>
1	Indicador: Liderazgo pedagógico y gestión escolar del directivo El programa de capacitación en el que participó ha desarrollado sus competencias como líder pedagógico
2	Indicador: Empoderamiento del directivo como agente de cambio Como resultado del programa de capacitación, se reconoce como agente de cambio de la gestión de su institución educativa
3	Indicador: Autogestión de las oportunidades de aprendizaje y desarrollo de habilidades Seleccionó usted el programa de capacitación a partir de una oferta formativa propuesta por el Ministerio de Educación El programa de capacitación ha estado organizado atendiendo a sus necesidades de capacitación
4	Indicador: Sostenibilidad de la formación del directivo La oferta formativa brindada por el Ministerio de Educación se ha dado de forma gradual y sostenida en el tiempo

Con base en los datos presentados en la tabla 18 y las figuras 14 y 15, se evidencia que un porcentaje importante de directivos, específicamente el 30% y el 28%, respectivamente, expresan su acuerdo y fuerte acuerdo con los objetivos del programa de capacitación. Esto indica que el programa es reconocido como una

herramienta valiosa para promover el liderazgo pedagógico y la gestión escolar eficaz, así como para empoderar a los directores para impulsar cambios positivos dentro de sus instituciones educativas. El programa incorpora un enfoque de liderazgo transformador, fomentando una visión estratégica para la escuela y un compromiso para mejorar los procesos de aprendizaje. Además, existe consenso en que el programa permite a los gerentes hacerse cargo de su propio desarrollo profesional seleccionando oportunidades de capacitación que se alineen con sus necesidades específicas. En resumen, el programa es reconocido como una iniciativa estratégica que cultiva el potencial humano, alineándose con la teoría del desarrollo del capital humano, que enfatiza la formación vocacional, la educación estructurada y los programas de aprendizaje de adultos (Schultz, 1985).

Al examinar el desglose de indicadores, se evidencia que la aprobación del Programa disminuye entre los directivos, a pesar de observarse inicialmente en el 58% de ellos. Sin embargo, destaca un 44% de directivos que valoran mucho la sostenibilidad de la formación directiva. Perciben que la capacitación se ha brindado de manera consistente a lo largo del tiempo. Esta percepción es intrigante, ya que contradice estudios previos que sugieren que la capacitación ofrecida es abundante pero carece de calidad y no aborda las diversas etapas de una carrera gerencial o los diversos contextos educativos. En consecuencia, esta formación ha sido catalogada como cantidad sin calidad ni oportunidad por UNESCO-OREALC (2014). Un hallazgo significativo es la falta de consenso entre los directivos respecto del indicador de autogestión de las oportunidades de aprendizaje. No está claro si la mayoría de los directivos (36%) no están de acuerdo ni en desacuerdo con este indicador porque eligieron personalmente el programa de formación entre una selección proporcionada por el Ente Rector, o si les fue impuesto. De manera similar, existe incertidumbre sobre

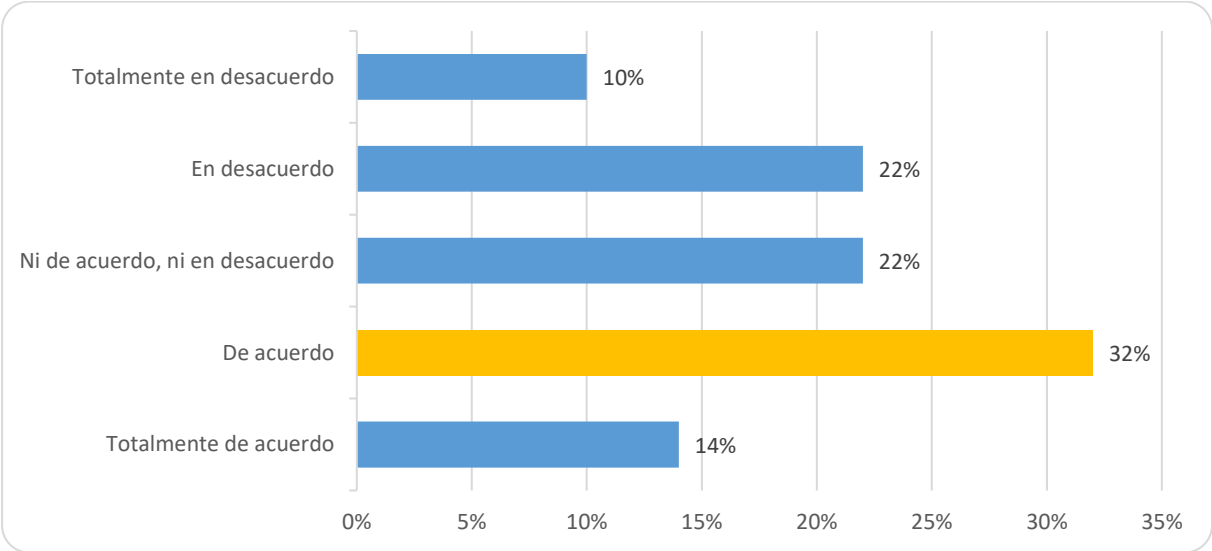
si sus necesidades de capacitación han sido atendidas adecuadamente desde la implementación del Programa. Además, cabe destacar que el 32% de los directivos expresan su desacuerdo (14% en desacuerdo y 18% muy en desacuerdo) con la noción de verse como agentes de cambio en sus instituciones educativas como resultado del programa de capacitación.

**Tabla 19 Dimensión 2: Dominios del Programa de Formación/Capacitación**

ESCALA DE VALORACION	Indicador: 5		Indicador: 6		Promedio	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Totalmente de acuerdo	7	14,0	7	14,0	7	14,0
De acuerdo	16	32,0	14	28,0	16	32,0
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	11	22,0	11	22,0	11	22,0
En desacuerdo	9	18,0	10	20,0	11	22,0
Totalmente en desacuerdo	7	14,0	8	16,0	5	10,0
Total	50	100,0	50	100,0	50	100,0

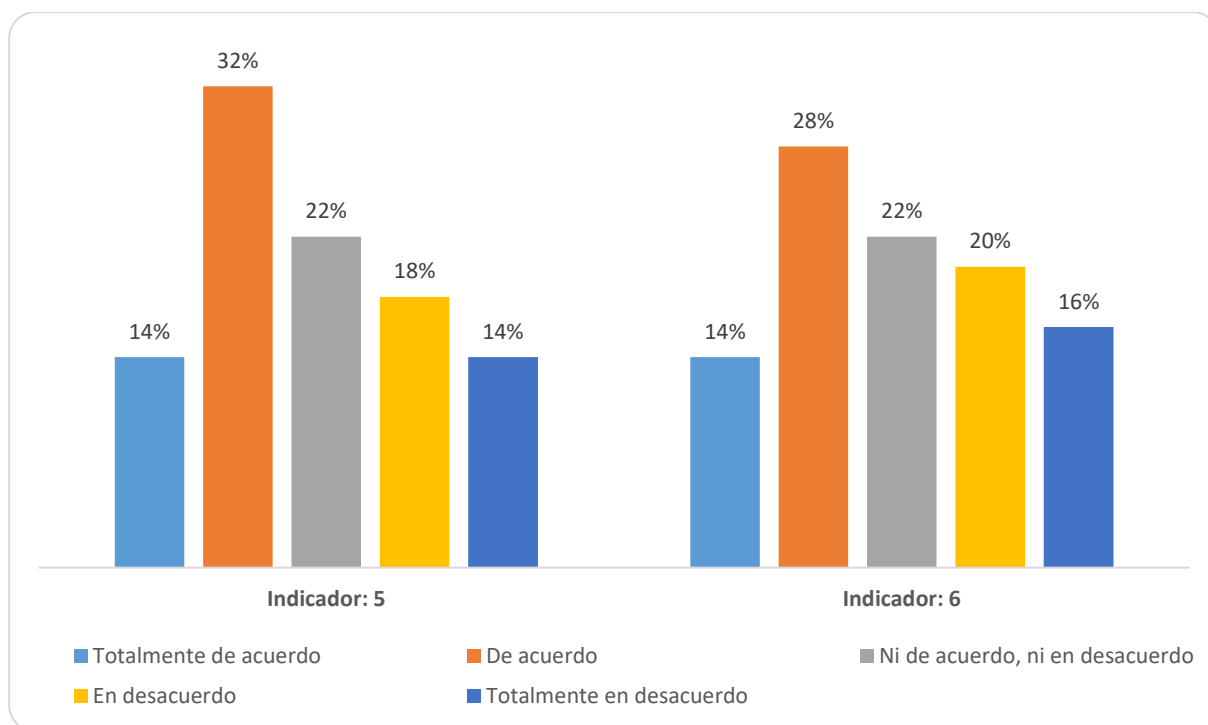
Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

**Figura 16 Dominios del Programa de Formación/Capacitación, por dimensión**



Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

**Figura 17 Dominios del Programa de Formación/Capacitación, por indicador**



Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

Nº INDICADOR	DIMENSIÓN / INDICADOR/ITEM
5	DIMENSIÓN: DOMINIOS Indicador: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes. Como resultado del programa de capacitación, sabe cómo gestionar las condiciones de su institución educativa para asegurar la mejora de los aprendizajes
6	Indicador: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes Como resultado del programa de capacitación, su gestión se ha reorientado de la gestión administrativa hacia la gestión de procesos pedagógicos

Los datos presentados en la tabla 19 y las figuras 16 y 17 demuestran una ligera disminución en el nivel de aprobación entre los gerentes con respecto a los dominios de gestión de la escuela, que se desarrollaron durante el programa de capacitación. En concreto, un 32% de los directivos "está de acuerdo" y un 14% "totalmente de acuerdo" con estos dominios. Es importante señalar que estos dominios están definidos por el Marco de Buen Desempeño Gerencial (Minedu, 2014) y abarcan las competencias necesarias para una acción gerencial efectiva. El primer

dominio se centra en gestionar las condiciones para mejorar el aprendizaje, incluidos los procesos relacionados con la planificación de la evaluación institucional, la promoción de un ambiente escolar positivo y la participación de las familias y la comunidad. El segundo dominio enfatiza guiar los procesos pedagógicos para mejorar el aprendizaje, lo que implica apoyar el desarrollo profesional docente y brindar asistencia sistemática para todas las acciones pedagógicas. Este enfoque se alinea con el concepto de liderazgo pedagógico, como lo describen Barber y Mourshed (2008), quienes enfatizan su papel crucial en la implementación de cambios y la transformación de los sistemas educativos. Bolívar (2010) define el liderazgo pedagógico como la capacidad de influir en otros y movilizar a la organización hacia el objetivo común de mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Además, Horn y Marfán (2010) destacan la responsabilidad compartida, el compromiso personal y el papel del directivo en la promoción de estas actitudes como aspectos centrales del liderazgo pedagógico.

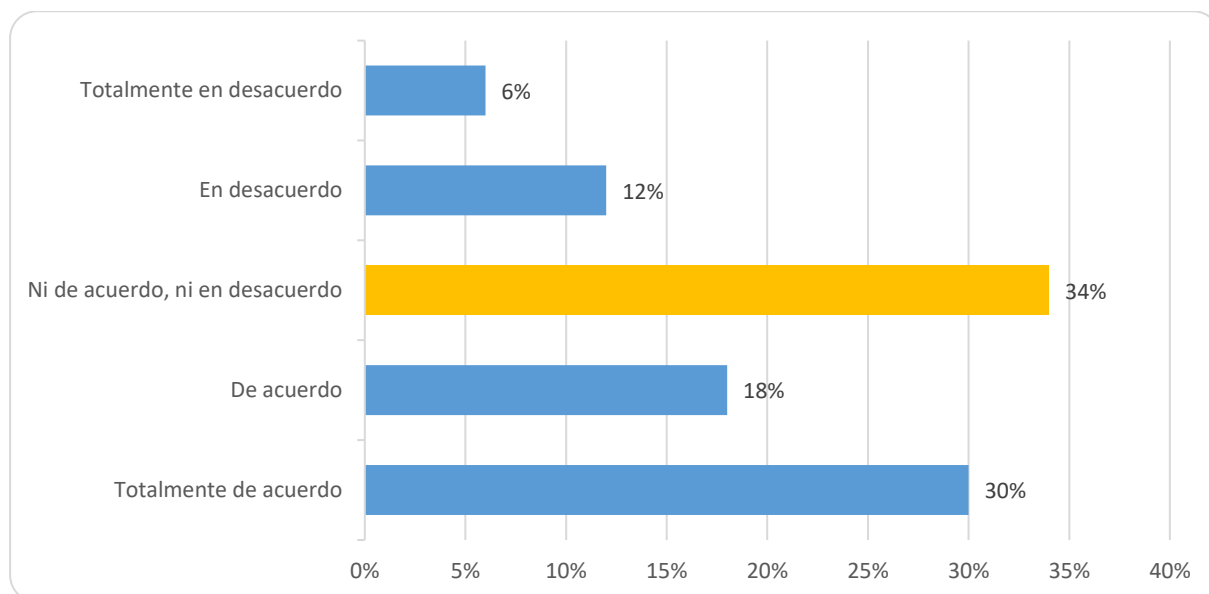
Entre los directivos, un porcentaje significativo cree que el programa de formación les ha dotado de las habilidades necesarias para gestionar eficazmente su institución educativa y mejorar la experiencia de aprendizaje. En concreto, el 32% de los directivos atribuye a la formación mejores resultados de aprendizaje, mientras que el 38% ha logrado cambiar su enfoque de las tareas administrativas a los procesos pedagógicos. Este cambio se alinea con la observación de Guerrero en 2012 de que la gestión escolar tradicionalmente ha sido vista como puramente administrativa, separada del aprendizaje y centrada en normas y rutinas de enseñanza que permanecen sin cambios en diferentes contextos.

**Tabla 20 Dimensión 3: Competencias del Programa de Formación/Capacitación**

ESCALA DE VALORACION	Indicador: 7		Indicador: 8		Indicador: 9		Indicador: 10		Indicador: 11		Indicador: 12		Promedio	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Totalmente de acuerdo	10	20,0	12	24,0	11	22,0	6	12,0	9	18,0	6	12,0	15	30,0
De acuerdo	13	26,0	12	24,0	12	24,0	16	32,0	12	24,0	18	36,0	9	18,0
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	12	24,0	12	24,0	14	28,0	18	36,0	15	30,0	13	26,0	17	34,0
En desacuerdo	11	22,0	6	12,0	6	12,0	3	6,0	7	14,0	6	12,0	6	12,0
Totalmente en desacuerdo	4	8,0	8	16,0	7	14,0	7	14,0	7	14,0	7	14,0	3	6,0

Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

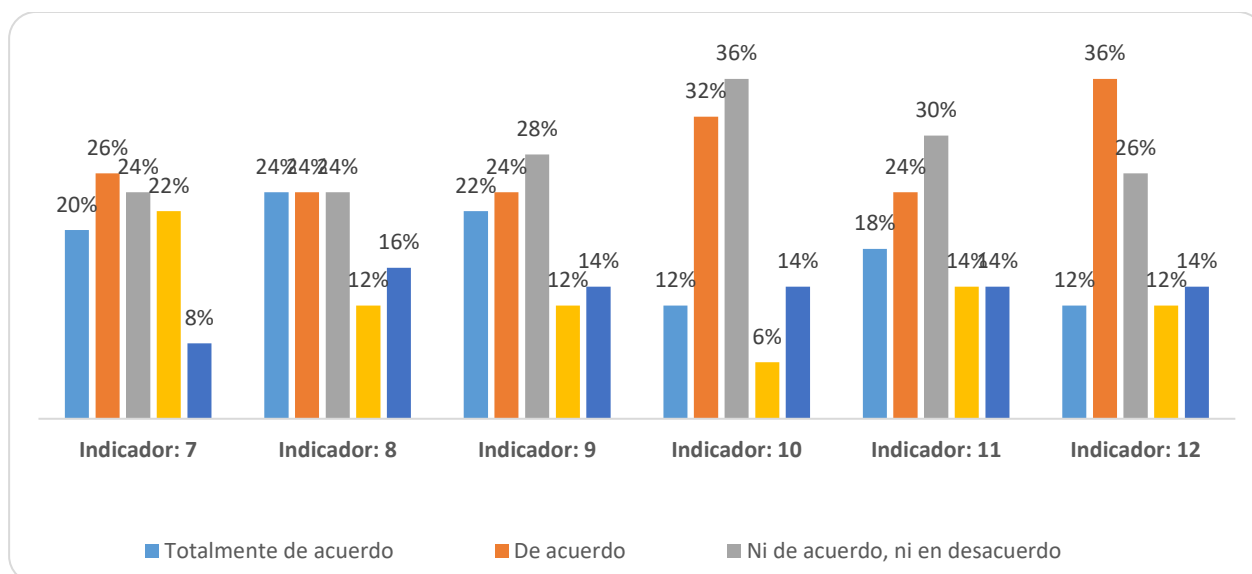
**Figura 18 Competencias del Programa de Formación/Capacitación, por dimensión**



Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.



**Figura 18 Competencias del Programa de Formación/Capacitación, por indicador**



Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

Nº INDICADOR	DIMENSIÓN / INDICADOR/ITEM
	<b>DIMENSIÓN: COMPETENCIAS</b> Como resultado del/os programa/s de capacitación en que ha participado, ha adquirido la capacidad para:
<b>7</b>	Indicador: Planificación institucional Conducir la planificación institucional a partir del conocimiento de procesos pedagógicos, clima escolar y características de estudiantes y de su entorno Elaborar instrumentos de gestión institucional vigentes que evidencian metas de aprendizaje
<b>8</b>	Indicador: Participación democrática de los diversos actores de la institución educativa Generar espacios y mecanismos de participación democrática con los diversos actores de su comunidad educativa Desarrollar estrategias que favorecen un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración y el respeto a la diversidad
<b>9</b>	Indicador: Condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en los estudiantes Gestionar las condiciones operativas (infraestructura, recursos, mantenimiento y otros) que aseguren aprendizajes de calidad Gestionar de manera eficiente los recursos humanos, materiales y económicos
<b>10</b>	Indicador: Procesos de evaluación de la gestión de la institución educativa y de rendición de cuentas Liderar procesos de autoevaluación, evaluación y rendición de cuentas respecto del funcionamiento de su institución educativa
<b>11</b>	Indicador: Comunidad de aprendizaje con las y los docentes de su institución educativa Desarrollar comunidades de aprendizaje con sus docentes para fortalecer su práctica pedagógica
<b>12</b>	Indicador: Gestión de la calidad de los procesos pedagógicos Gestionar los procesos pedagógicos relacionados con la planificación, la mediación y evaluación de aprendizajes.

Con base en los datos presentados en la tabla 20 y las figuras 18 y 19 anteriores, se puede observar que un total combinado del 48% de los directivos están "de acuerdo" o "totalmente de acuerdo" con las competencias que se desarrollaron durante el programa de capacitación. Sin embargo, cuando se analizan las respuestas individuales, el porcentaje más alto (34%) cae bajo una posición neutral de "ni de acuerdo ni en desacuerdo". Es importante señalar que la competencia se define como la capacidad para realizar tareas dentro de un contexto específico, lo que implica compromiso, voluntad de cumplir responsabilidades con calidad, razonamiento lógico, dominio de ciertos fundamentos conceptuales y comprensión de las implicaciones éticas y sociales de toma de decisiones (Minedu, 2014). Por tanto, casi la mitad (48%) de los directivos encuestados indican estar de acuerdo con el desarrollo o mejora de sus habilidades como resultado de su participación en el programa de formación.

Desglosemos el análisis y examinemos las diversas competencias que se han identificado. Las competencias que han mostrado un desarrollo más significativo como resultado del Programa son aquellas relacionadas con la participación democrática, donde todos los miembros de la comunidad escolar contribuyen en la toma de decisiones. Además, hay un fuerte énfasis en crear un clima escolar positivo basado en el respeto, el estímulo y la colaboración. Además, los directivos se sienten seguros de su capacidad para manejar procesos pedagógicos como la planificación, la mediación y la evaluación del aprendizaje. En términos de dominios, el enfoque de liderazgo pedagógico implementado por el Programa de Capacitación/Capacitación es evidente y se alinea con las tendencias internacionales. Esto se ve respaldado además por la percepción que tienen los directivos de su competencia para guiar los procesos pedagógicos dentro de la escuela. En conclusión, los datos indican

claramente un cambio entre los directivos hacia un enfoque de liderazgo centrado en la pedagogía que prioriza el aprendizaje.

En contraste, se destacan los niveles de “desacuerdo” y “muy en desacuerdo” cuando se trata de la adquisición de habilidades necesarias para conducir la planificación institucional utilizando el conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar y las características de los estudiantes. De manera similar, los participantes sienten que no han desarrollado plenamente las habilidades necesarias para utilizar las herramientas de gestión institucional actuales, y especialmente para lograr los objetivos de aprendizaje.

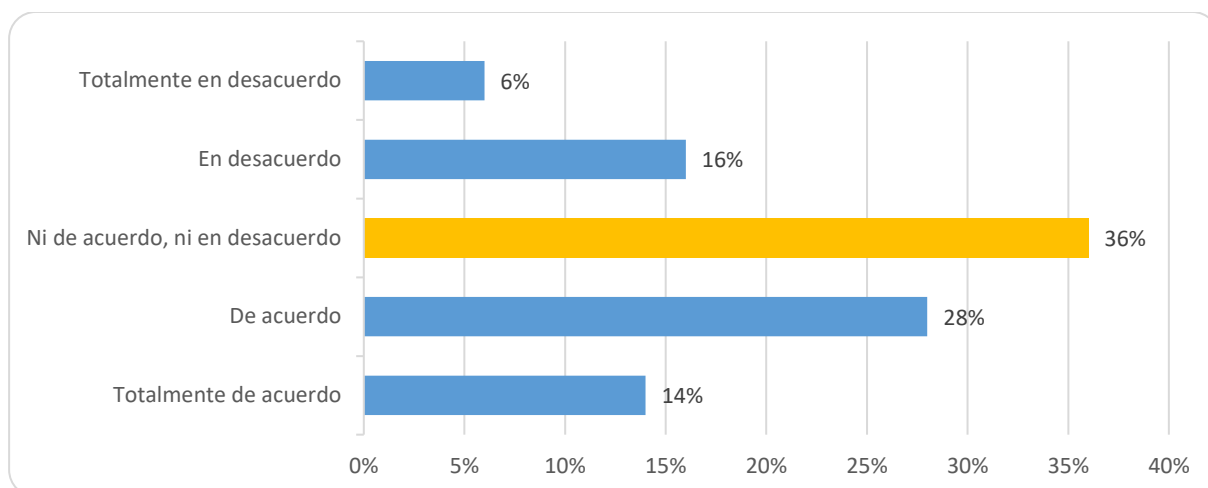
#### **4.2.2 Resultados a nivel de la variable Y: Desempeño Directivo**

**Tabla 21 Dimensión 1: Propósitos de la evaluación del Desempeño Directivo**

<b>ESCALA DE VALORACION</b>	<b>Indicador: 13</b>		<b>Indicador: 14</b>		<b>Indicador: 15</b>		<b>Promedio</b>	
	<b>Fi</b>	<b>%</b>	<b>Fi</b>	<b>%</b>	<b>Fi</b>	<b>%</b>	<b>Fi</b>	<b>%</b>
Totalmente de acuerdo	3	6,0	4	8,0	10	20,0	7	14,0
De acuerdo	22	44,0	13	26,0	10	20,0	14	28,0
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	10	20,0	17	34,0	5	10,0	18	36,0
En desacuerdo	12	24,0	11	22,0	11	22,0	8	16,0
Totalmente en desacuerdo	3	6,0	5	10,0	14	28,0	3	6,0
Total	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0

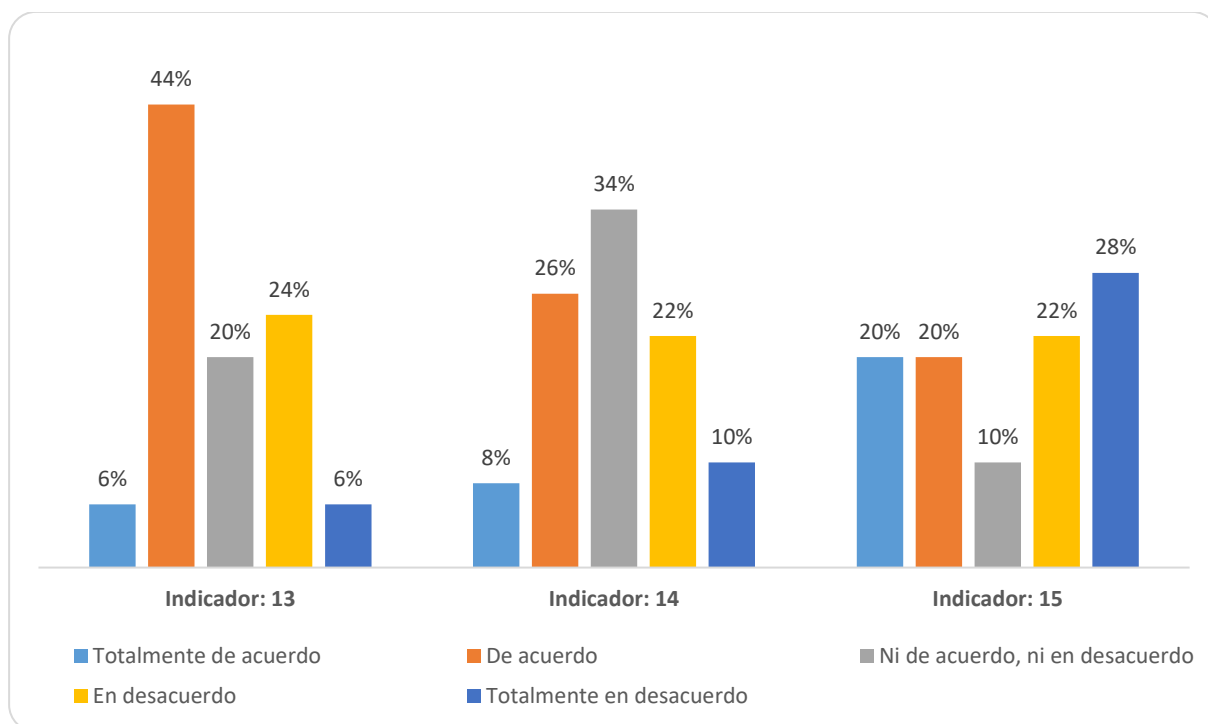
Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

**Figura 19 Propósitos de la evaluación del Desempeño Directivo, por dimensión**



Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

**Figura 20 Propósitos de la evaluación del Desempeño Directivo, por indicador**



Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

Nº INDICADOR	DIMENSIÓN / INDICADOR/ITEM
13	<b>DIMENSIÓN: PROPÓSITOS</b> Indicador: Eficacia y eficiencia del profesor en el ejercicio del cargo directivo El modelo de evaluación (criterios e indicadores) de desempeño del que ha sido sujeto ha permitido medir la eficacia y eficiencia en el ejercicio de su cargo

Los criterios e indicadores de desempeño evaluados responden a las capacidades y competencias que ha desarrollado durante los programas de formación para directivos

**14** Indicador: Transparencia y equidad en la evaluación

Los procesos de evaluación de desempeño se han realizado con transparencia y equidad

Los procesos de evaluación de desempeño se han realizado respetando rigurosamente la normativa vigente

**15** Indicador: Fortalecimiento de la gestión institucional de las IE

La permanencia en el cargo de los directivos que aprobaron la evaluación de desempeño fortalece la gestión de las instituciones educativas

La tabla 21 y los gráficos 20 y 21 reflejan una postura neutral adoptada por los directivos, que se abstienen de adoptar una posición definitiva. La mayor proporción, que representa el 36%, expresa un estado de ni acuerdo ni desacuerdo con respecto a los objetivos de la evaluación del desempeño. Esto indica una falta de claridad sobre la necesidad de evaluar la eficacia y eficiencia de las funciones gerenciales, así como de determinar la permanencia de los gerentes en sus puestos con base en evaluaciones de desempeño. No se aborda el tema de la evaluación del desempeño como medio para establecer una carrera docente meritocrática, lo que contradice los hallazgos de la Red Kipus del Perú (2021). Según su informe, existe preocupación por parte del gobierno sobre la regulación de la profesión docente sobre la base de la meritocracia. Los estándares deben considerar el desarrollo docente integral, revalorizar a los docentes y priorizar la retención de los mejores educadores. También es importante implementar políticas que involucren a docentes y administradores escolares desde una perspectiva sistémica, en todos los niveles y posiciones. Sin embargo, todavía falta una comprensión clara entre los administradores sobre la importancia de la evaluación del desempeño. No reconocen su papel para fortalecer la gestión institucional y garantizar la transparencia, eficacia y eficiencia en las instituciones educativas. Estos hallazgos están respaldados por estudios que muestran avances en la implementación de la evaluación del desempeño de los

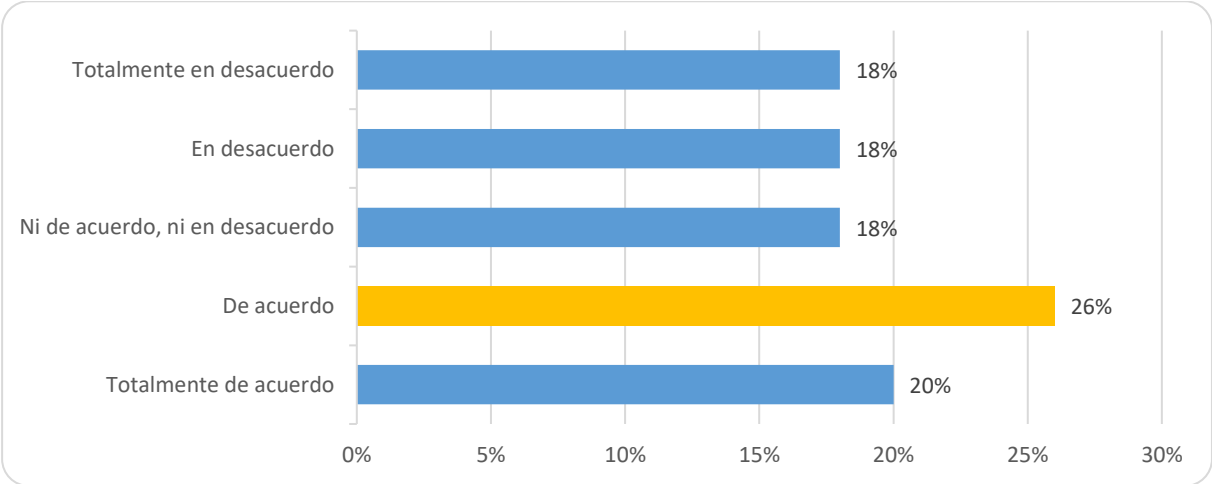
directores de escuelas, a pesar de enfrentar oposición y resistencia por parte de los sindicatos y asociaciones de docentes en muchos países.

**Tabla 22 Dimensión 2: Dimensiones de la evaluación del Desempeño Directivo**

ESCALA DE VALORACION	Indicador: 16		Indicador: 17		Indicador: 18		Promedio	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Totalmente de acuerdo	7	14,0	5	10,0	10	20,0	10	20,0
De acuerdo	16	32,0	18	36,0	12	24,0	13	26,0
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	7	14,0	9	18,0	9	18,0	9	18,0
En desacuerdo	11	22,0	9	18,0	10	20,0	9	18,0
Totalmente en desacuerdo	9	18,0	9	18,0	9	18,0	9	18,0
Total	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0

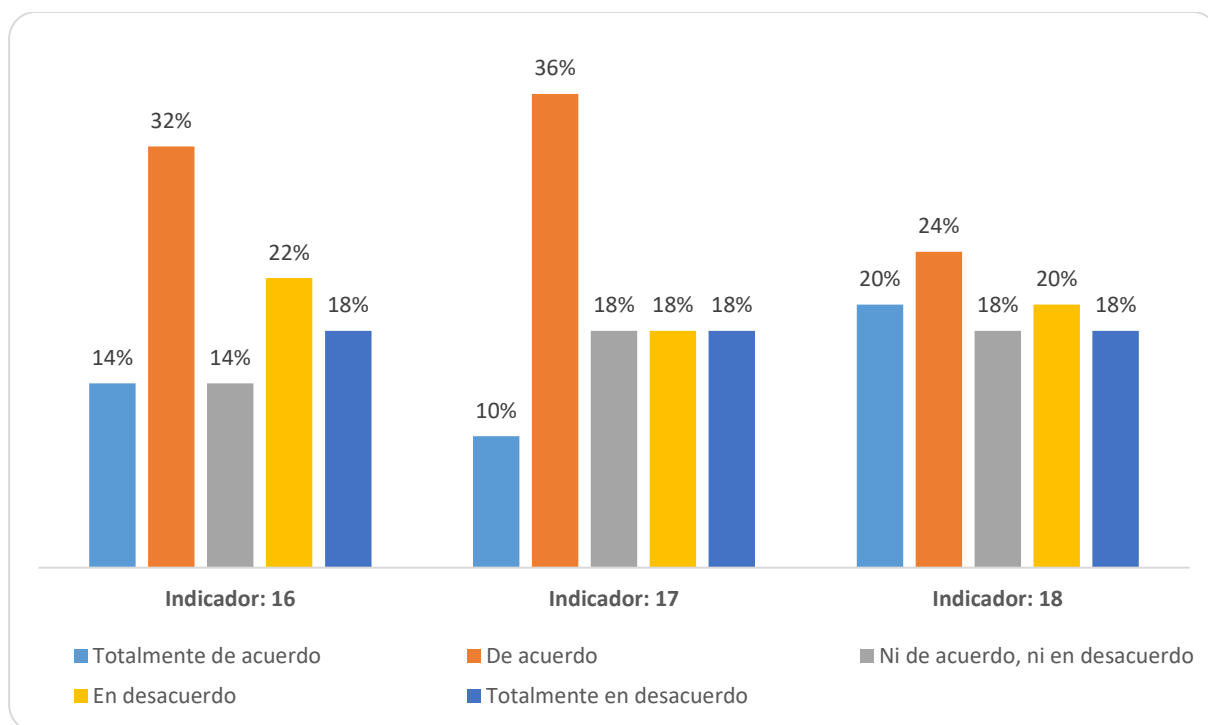
Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

**Figura 21 Dimensiones de la evaluación del Desempeño Directivo, por dimensión**



Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

**Figura 22 Dimensiones de la evaluación del Desempeño Directivo, por indicador**



Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

Nº ITEM	DIMENSIÓN / INDICADOR/ITEM
	DIMENSIÓN: DIMENSIONES
16	Indicador: Procesos pedagógicos Lidera eficaz y eficientemente acciones planificadas, organizadas y relacionadas entre sí para promover y asegurar el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes
17	Indicador: Cultura escolar Lidera eficaz y eficientemente las normas, valores, actuaciones, interacciones que desarrollan los integrantes de su comunidad escolar
18	Indicador: Gestión de las condiciones operativas y de los recursos de la IE Gestiona eficaz y eficientemente las condiciones operativas y los recursos de la IE en beneficio de la calidad de los aprendizajes

Al revisar la tabla 22 y los gráficos 22 y 23, se evidencia que un porcentaje importante de directores, específicamente el 26% y el 20%, respectivamente, están "de acuerdo" y "totalmente de acuerdo" con las dimensiones de la gestión escolar evaluadas por el desempeño. Estas dimensiones abarcan la evaluación de los procesos pedagógicos, donde se mide la efectividad y eficiencia del directivo para liderar acciones planificadas, organizadas e interconectadas para promover y asegurar el aprendizaje de los estudiantes. Además, la evaluación incluye la medición de la cultura escolar, examinando si el directivo lidera efectiva y eficientemente las

normas, valores, acciones e interacciones dentro de la comunidad escolar. Por último, la evaluación abarca la gestión de las condiciones operativas y los recursos dentro de la institución educativa, evaluando la efectividad y eficiencia del directivo en la utilización de estos factores para mejorar la calidad del aprendizaje.

Se ha encontrado que el Programa de Capacitación/Capacitación se alinea con las dimensiones de la gestión escolar. Específicamente, el programa se enfoca en desarrollar la gestión de las condiciones para mejorar el aprendizaje, lo que abarca las condiciones operativas y los recursos de la IE. Además, el programa enfatiza la orientación de los procesos pedagógicos para mejores resultados de aprendizaje, lo que se alinea con la dimensión de evaluación del desempeño. Si bien estudios internacionales anteriores han destacado la falta de un enfoque sistémico para el liderazgo en la gestión escolar, los resultados indican avances en esta área dentro del Sector Educación. Aunque actualmente la atención se centra en dos áreas clave, hay pruebas de coordinación y de la necesidad de seguir examinando la exhaustividad de estas políticas. El propio Sector Educativo está evolucionando, como se refleja en el Marco de Desempeño de Buena Gestión, que describe el sistema de gestión escolar como una entidad organizada e interconectada. Este marco reconoce la importancia de los directores como líderes del cambio, redefiniendo y revalorizando su papel dentro del sistema.

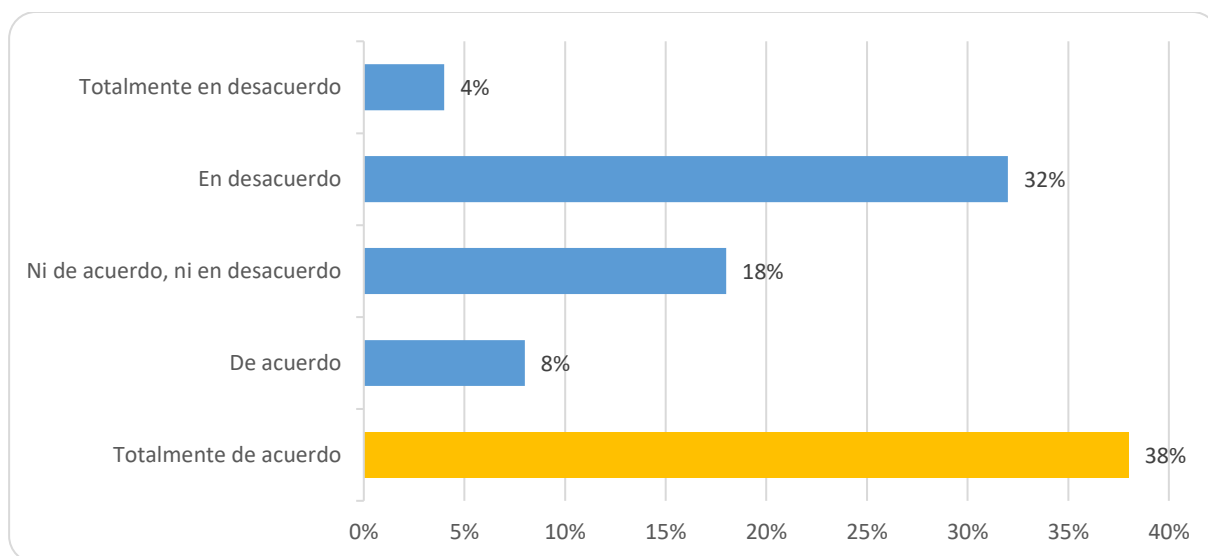


**Tabla 23 Dimensión 2: Subdimensiones de la evaluación del Desempeño Directivo**

ESCALA DE VALORACION	Indicador: 19		Indicador: 20		Indicador: 21		Indicador: 22		Indicador: 23		Indicador: 24		Indicador: 25		Indicador: 26		Indicador: 27		Indicador: 28		Indicador: 29		Promedio	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
	Totalmente de acuerdo	10	20,0	11	22,0	8	16,0	9	18,0	10	20,0	11	22,0	8	16,0	11	22,0	13	26,0	11	22,0	19	38,0	19
De acuerdo	14	28,0	13	26,0	15	30,0	13	26,0	13	26,0	12	24,0	15	30,0	12	24,0	10	20,0	11	22,0	4	8,0	4	8,0
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	6	12,0	6	12,0	8	16,0	12	24,0	8	16,0	4	8,0	7	14,0	3	6,0	5	10,0	9	18,0	4	8,0	9	18,0
En desacuerdo	9	18,0	12	24,0	10	20,0	8	16,0	11	22,0	11	22,0	7	14,0	11	22,0	8	16,0	10	20,0	12	24,0	16	32,0
Totalmente en desacuerdo	11	22,0	8	16,0	9	18,0	8	16,0	8	16,0	12	24,0	13	26,0	13	26,0	14	28,0	9	18,0	11	22,0	2	4,0
Total	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0

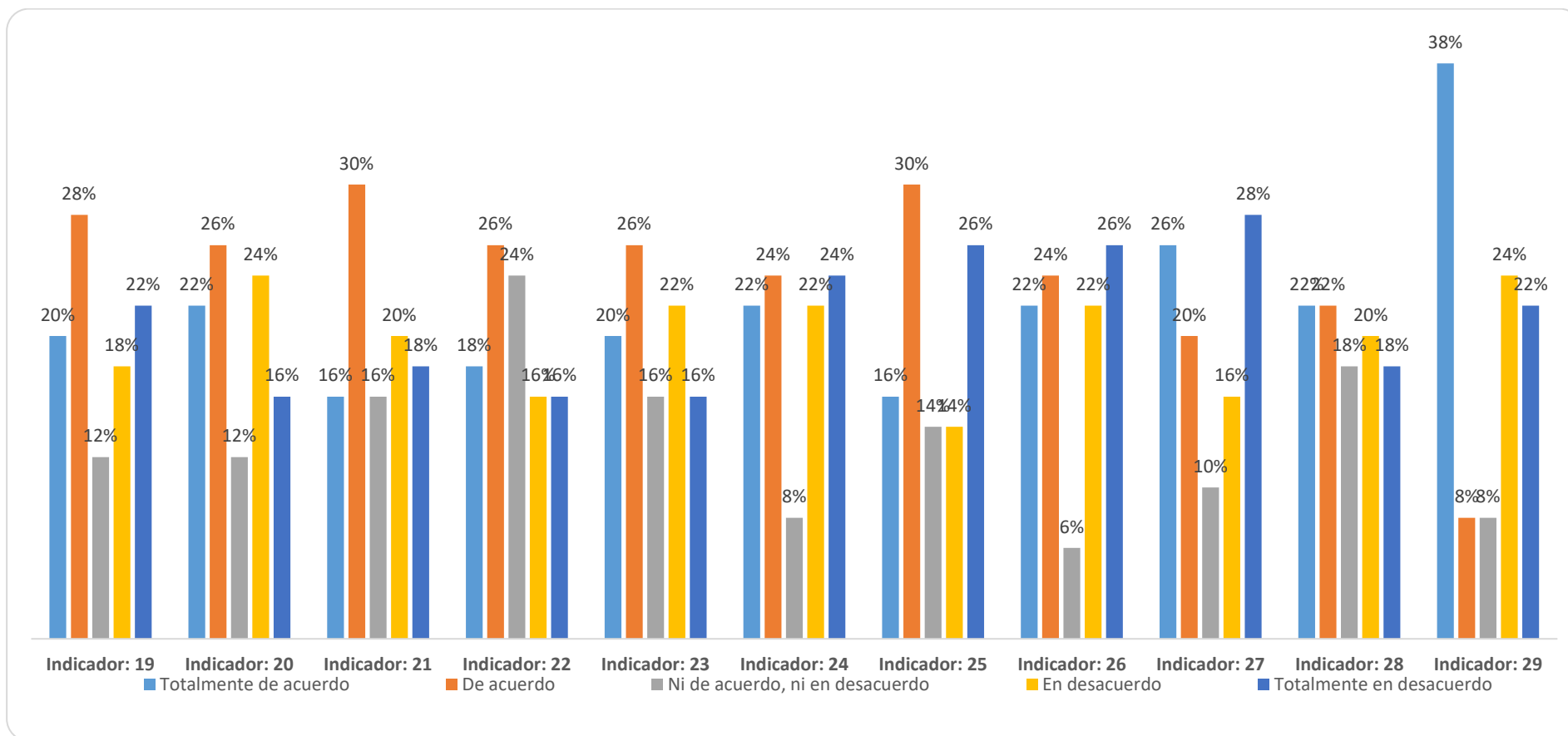
Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

**Figura 23 Subdimensiones de la evaluación del Desempeño Directivo, por dimensión**



Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

**Figura 24 Subdimensiones de la evaluación del Desempeño Directivo, por indicador**



Elaboración propia. Fuente: Cuestionario.

<b>Nº INDICADOR</b>	<b>DIMENSIÓN / INDICADOR/ITEM</b>
	<b>DIMENSIÓN: SUBDIMENSIONES</b>
<b>19</b>	Indicador: Planificación curricular Brinda apoyo pedagógico de utilidad a los docentes para la planificación curricular
<b>20</b>	Indicador: Monitoreo del trabajo docente en aula Desarrolla de forma planificada el monitoreo al desempeño docente en el aula Maneja instrumentos para la observación del desempeño docente en el aula
<b>21</b>	Indicador: Acompañamiento y fortalecimiento del trabajo docente Lidera la organización y funcionamiento de espacios de trabajo colegiado entre los docentes en su IE
<b>22</b>	Indicador: Seguimiento de los aprendizajes Existe en su IE planes para la mejora de los aprendizajes
<b>23</b>	Indicador: Participación de la comunidad educativa Las decisiones sobre la gestión de su IE se toman de manera consensuada y con la participación de los distintos estamentos educativos
<b>24</b>	Indicador: Clima escolar Promueve relaciones interpersonales asertivas entre los docentes
<b>25</b>	Indicador: Convivencia escolar Gestiona de manera adecuada las situaciones de violencia escolar que se presentan en su IE
<b>26</b>	Indicador: Seguridad y salubridad Desde su liderazgo, se promueven espacios físicos seguros ante riesgo de desastres
<b>27</b>	Indicador: Gestión de recursos educativos Desde su liderazgo, se promueve el uso adecuado de recursos educativos
<b>28</b>	Indicador: Matrícula y preservación del derecho a la educación Desarrolla en su gestión estrategias de apoyo a estudiantes en situación de vulnerabilidad
<b>29</b>	Indicador: Gestión transparente de los recursos financieros Desarrolla una gestión transparente de los recursos financieros en su IE

Los datos presentados en la tabla 23 y las figuras 24 y 25 revelan que el 8% de los directivos "de acuerdo" y el 38% "totalmente de acuerdo" con las subdimensiones o desempeños evaluados en la evaluación. Estos desempeños abarcan las acciones observables emprendidas por los gerentes en la gestión de la competencia, lo que se conoce como desempeño de llamadas. En particular, un importante 38% de los directivos afirma firmemente haber demostrado estos resultados, un hallazgo notable descubierto durante el análisis de resultados. Esto nos lleva a especular que la estandarización de los procedimientos, la claridad de los criterios y las expectativas de desempeño permiten a los directivos percibir su propio desempeño de una manera más concreta. En consecuencia, esto fomenta un mayor nivel de autorreconocimiento y evaluación.

Al examinar los diversos aspectos de esta dimensión, se hace evidente que el 48% de los directivos expresan su acuerdo y fuerte acuerdo respecto del apoyo pedagógico efectivo brindado a los docentes para la planificación curricular. Este apoyo se logra mediante el seguimiento de las prácticas docentes en el aula y la implementación de herramientas bien administradas para evaluar el desempeño docente. Esto se alinea perfectamente con su percepción sobre el desarrollo de competencias a través de programas de capacitación enfocados en la gestión de procesos pedagógicos como la planificación, la mediación y la evaluación del aprendizaje. Por el contrario, el 48% de los directivos expresa su disconformidad y fuerte disconformidad con el Indicador de Seguridad y Salud, pues considera que la institución educativa no prioriza la creación de espacios físicos seguros ante potenciales desastres.

#### **4.2.3 Prueba de Hipótesis**

Prueba de hipótesis general: Existe relación significativa entre el Programa de formación/capacitación y el desempeño de directivos de las Instituciones Públicas de Educación Básica Regular a nivel del distrito, provincia y departamento del Cusco.

Como se menciona en el marco metodológico, la prueba de hipótesis estadística utilizada en este estudio se basa en la correlación. Específicamente, se empleó el estadístico de Spearman (Rho) para la prueba de hipótesis general debido a que las variables se categorizan. Para analizar el coeficiente de correlación entre las dos variables, utilizamos la fórmula y los resultados posteriores se presentan en las siguientes secciones:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D^2}{n(n^2 - 1)}$$

Dónde:

Rho = Coeficiente de Spearman

D2 = Diferencias existentes entre los rangos de las dos variables, elevadas al cuadrado.

N = Tamaño de la muestra

$\Sigma$  = Sumatoria

#### 4.2.3.1 Prueba de normalidad

Hipótesis de normalidad

Ho: La distribución de la variable de estudio no difiere de la distribución normal

Ha: La distribución de la variable de estudio difiere de la distribución normal.

Regla de decisión:

Si Valor p > 0.05, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor p < 0.05, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

**Tabla 24 Prueba de normalidad**

		Programa nacional de formación/capacitación	de	Desempeño de directivos
N		50		50
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	45,2600		58,8200
	Desv. Desviación	19,24473		25,10199
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,178		,201
	Positivo	,178		,201
	Negativo	-,090		-,113
Estadístico de prueba		,178		,201
Sig. asin. (bilateral) <sup>c</sup>		,000		,000
Sig. Monte Carlo Sig. (bilateral) <sup>d</sup>		,001		,000
		Intervalo de confianza al 99%	Límite inferior	,000
			Límite superior	,001
				,000

Elaboración propia.

a. La distribución de prueba es normal.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

d. El método de Lilliefors basado en las muestras 10000 Monte Carlo con la semilla de inicio 2000000.

Según la "prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov", las variables Capacitación nacional/programa de capacitación y desempeño del gerente exhiben valores de p de 0,001 y 0,000 respectivamente, ambos por debajo del nivel de significancia de 0,05. Como resultado, rechazamos la hipótesis nula (Ho) y concluimos que los datos de estas variables no se distribuyen normalmente (Ha). En consecuencia, emplearemos la estadística no paramétrica de Spearman Rho para probar la hipótesis.

#### **4.2.3.2 Prueba de hipótesis**

Regla de decisión:

Si Valor  $p > 0.01$ , se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor  $p < 0.01$ , se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

**Tabla 25 Grado de relación según coeficiente de correlación**

<b>RANGO</b>	<b>RELACIÓN</b>
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.11 a -0.50	Correlación negativa media
-0.01 a -0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación
+0.01 a +0.10	Correlación positiva débil
+0.11 a +0.50	Correlación positiva media
+0.51 a +0.75	Correlación positiva considerable
+0.75 a +0.90	Correlación positiva muy fuerte
+0.91 a +1.00	Correlación positiva perfecta

##### **a. Hipótesis general**

Hipótesis Nula (Ho)

No existe relación significativa entre el Programa Nacional de Formación/Capacitación con la evaluación del desempeño de Directivos en

Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

Hipótesis alterna (Ha)

Existe relación significativa entre el Programa Nacional de Formación/Capacitación con la evaluación del desempeño de Directivos en Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

**Tabla 26 Correlación entre el Programa de formación/capacitación y la Evaluación del desempeño de directivos**

	Programa nacional de formación/capacitación	Coficiente de correlación Sig. (bilateral) N	Programa de formación/capacitación de 1,000 50	de Desempeño de directivos ,913** ,000 50
Rho Spearman	Programa nacional de formación/capacitación	Coficiente de correlación Sig. (bilateral) N	de 1,000 50	,913** ,000 50
	Evaluación del desempeño de directivos	Coficiente de correlación Sig. (bilateral) N	de ,913** ,000 50	1,000 . 50

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).  
Elaboración propia.

Los resultados de la investigación revelan una fuerte relación positiva entre el Programa Nacional de Capacitación/Capacitación y la evaluación del desempeño directivo en instituciones educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco. El coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,913 indica un alto nivel de significancia ( $p=0,000<0,01$ ), lo que lleva al rechazo de la hipótesis nula y a la aceptación de la hipótesis general.

### **b. Hipótesis Específica 1**

Hipótesis Nula (Ho)

No existe relación significativa entre los fines del Programa Nacional de Formación/Capacitación con los propósitos de la evaluación de desempeño de



directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco

Hipótesis alterna (Ha)

Existe relación significativa entre los fines del Programa Nacional de Formación/Capacitación con los propósitos de desempeño de directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

**Tabla 27 Correlación entre fines del Programa de capacitación/formación y propósitos de la Evaluación de desempeño**

		Programa de formación/capacitación	de Evaluación del desempeño de directivos
Rho Spearman	Programa nacional de formación/capacitación	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	de 1,000 ,793** de ,000 50
	Evaluación del desempeño de directivos	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	de ,793** ,000 50

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).  
Elaboración propia.

Interpretación: El coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,793 revela una relación positiva entre las variables de investigación, lo que indica un fuerte nivel de correlación. Esta correlación es altamente significativa, como lo demuestra el nivel de significancia bilateral de  $p=0,000 < 0,01$ . En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis, confirmándose una relación significativa entre los propósitos del Programa Nacional de Capacitación/Capacitación y los propósitos de evaluación del desempeño de los directores de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

### c. Hipótesis específica 2

Hipótesis Nula (Ho)

No existe relación significativa entre los dominios del Programa Nacional de Formación/Capacitación con las dimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

Hipótesis alterna (Ha)

Existe relación significativa entre los dominios del Programa Nacional de Formación/Capacitación con las dimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

**Tabla 28 Correlación entre dominios del Programa de formación/capacitación y dimensiones de desempeño evaluadas**

	Programa de formación/capacitación	de Evaluación del desempeño de directivos
Rho Spearman	de Programa de formación/capacitación	de Evaluación del desempeño de directivos
	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N
	de 1,000	de ,898**
	,000	,000
	50	50
	de ,898**	1,000
	,000	.
	50	50

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación: El fuerte coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,898 demuestra una relación positiva entre las variables de investigación. Además, el nivel de significancia bilateral de  $p=0,000 < 0,01$  (altamente significativo) rechaza la hipótesis nula y apoya la aceptación de la hipótesis. Lo que indica una relación

significativa entre los dominios del Programa Nacional de Capacitación/Capacitación y las dimensiones de desempeño evaluadas en los directores de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

#### d. Hipótesis específica 03

Hipótesis Nula (H<sub>0</sub>)

No existe relación significativa entre las competencias establecidas en el Programa Nacional de Formación/Capacitación con las subdimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

Hipótesis alterna (H<sub>a</sub>)

Existe relación significativa entre las competencias establecidas en el Programa Nacional de Formación/Capacitación con las subdimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco

**Tabla 29 Correlación entre competencias del Programa de formación/capacitación y subdimensiones evaluadas**

	Programa de formación/capacitación	de Evaluación del desempeño de directivos
Rho Spearman	de	de
	Programa de formación/capacitación	Evaluación del desempeño de directivos
	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)
	N	N
	de 1,000	de ,936**
	,000	,000
	50	50
	de ,936**	1,000
	,000	.
	50	50

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).  
Elaboración propia.

Interpretación: Los hallazgos de la investigación demuestran una fuerte relación positiva entre las competencias establecidas en el Programa Nacional de Capacitación/Capacitación y las subdimensiones de desempeño evaluadas en los directores de Instituciones Educativas de la EBR del distrito, provincia y departamento del Cusco. Esto está respaldado por un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,936, lo que indica un alto nivel de significancia ( $p=0,000<0,01$ ), rechazando así la hipótesis nula y aceptando la hipótesis alternativa.

Al analizar las mediciones de dimensiones e indicadores, se ha podido comprobar que existe una correlación robusta y afirmativa entre el Programa Nacional de Capacitación/Capacitación y el desempeño de los Directores de las Instituciones Educativas de la RBE en el distrito, provincia y departamento de Cuzco. Este coeficiente de correlación demuestra una fortaleza sustancial.

La perspectiva del investigador revela una comprensión crucial de que los líderes escolares desempeñan un papel fundamental en la mejora de la calidad de la educación en las instituciones educativas, especialmente aquellas bajo gestión pública. En consecuencia, es imperativo desarrollar e implementar diversas políticas o estrategias para empoderar a estos líderes. Las medidas notables incluyen establecer nuevas metas y redefinir sus roles, introducir sistemas de selección transparentes y meritocráticos y establecer sistemas de evaluación del desempeño que se alineen con la incentivación de resultados específicos.

Según un reciente estudio titulado “Liderazgo en la gestión escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte basado en ocho sistemas escolares de la región” realizado por la OREALC, UNESCO en 2014, es evidente que las políticas encaminadas a mejorar la gestión escolar El liderazgo en la región ha carecido de un

enfoque integral que aborde e influya en todos los aspectos necesarios para su mejora. El estudio destaca una falta de coherencia interna dentro de estas políticas, lo que indica una desalineación significativa entre las diferentes áreas en las que pretenden impactar. Sin embargo, los hallazgos del estudio destacan específicamente a Perú como una excepción, mostrando una fuerte conexión entre los estándares de evaluación del desempeño y los estándares de capacitación gerencial. Aunque no todos los elementos del sistema están completamente desarrollados, esto demuestra el potencial para crear una política coherente y efectiva que promueva el crecimiento y desarrollo de los administradores escolares.

Hay que reconocer que, efectivamente, existe una correlación notable, aunque los directivos tal vez no la perciban como tal. Si bien pueden estar de acuerdo con los objetivos del programa de capacitación como medio para fortalecer el liderazgo pedagógico y la gestión escolar, los directores mantienen una postura neutral, ni de acuerdo ni en desacuerdo con los objetivos de la evaluación del desempeño. En consecuencia, no existe una posición clara sobre la necesidad de evaluar la eficacia y eficiencia en las funciones gerenciales. Esto plantea un desafío para el Sector Educación, ya que debe desarrollar mecanismos y estrategias para influir y abogar por estas políticas. Crear espacios de participación organizada se vuelve esencial para persuadir, incidir y transformar el proceso de políticas públicas, otorgando así mayor legitimidad a las acciones e intervenciones.

En contraste, las correlaciones observadas entre las dimensiones de cada variable de estudio demuestran una conexión entre los objetivos del programa de formación y las metas de la evaluación del desempeño, centradas principalmente en potenciar la institución educativa y asegurar la excelencia educativa. También existe una alineación entre las áreas específicas de la formación de directivos y las

dimensiones del desempeño que se evalúan, así como una correspondencia entre las competencias que se pretende mejorar a través del programa de formación y las subdimensiones de desempeño de menor escala que se evalúan. Cada una de estas conexiones será examinada y analizada minuciosamente.

La mejora de la calidad de la educación se puede lograr examinando la relación entre fines y propósitos. Informes internacionales de organizaciones como la OCDE y el UNESCO-IPEWGE han destacado el papel crucial del liderazgo escolar para garantizar la calidad de la educación. Las reformas educativas recientes han enfatizado la importancia de contar con directores eficaces, particularmente en escuelas que enfrentan circunstancias desafiantes o situaciones desventajosas. De hecho, un liderazgo deficiente por parte de los directivos puede provocar una disminución del aprendizaje de los estudiantes y una disminución de la calidad educativa general. La conexión entre liderazgo, aprendizaje de los estudiantes y calidad educativa es fundamental, como lo enfatizan Letihwood y Louis (2011).

La Ley 28044 define la "calidad en la educación" como el nivel más alto de educación que las personas deben alcanzar para enfrentar las demandas del progreso humano, ejercer sus derechos como ciudadanos y perseguir el aprendizaje permanente. También enfatiza la importancia de brindar educación inclusiva, relevante, accesible, flexible y continua, garantizando al mismo tiempo la igualdad de oportunidades para todos. Además, factores como el liderazgo, el ambiente escolar y las expectativas de los docentes desempeñan un papel crucial a la hora de determinar la eficacia de una escuela y son componentes esenciales de una institución educativa de alta calidad (Lira, 2020).

Tanto el programa de capacitación como la evaluación del desempeño de los directivos pretenden contribuir a la mejora de la calidad, consolidando el liderazgo

pedagógico y la gestión escolar, empoderando a los directores en su compromiso de mejorar los procesos de aprendizaje y fortaleciendo la gestión institucional de las instituciones educativas para garantizar la transparencia, la eficacia y la eficiencia en puestos directivos desempeñados por docentes dedicados (Minedu, 2020; Minedu, 2018).

Se ha descubierto que los dominios del programa de capacitación tienen una fuerte correlación con las dimensiones de desempeño evaluadas en los gerentes. Este descubrimiento se alinea con la extensa investigación que abarca los diversos aspectos de la gestión escolar. La gestión escolar se refiere a una amplia gama de prácticas, procesos, estrategias y acciones implementadas en las instituciones educativas para asegurar el buen funcionamiento del servicio educativo y el crecimiento integral de los estudiantes.

En el estudio realizado por Leithwood et al. (2006), identificaron cuatro categorías distintas de prácticas relacionadas con este tema: establecer una visión clara y definir objetivos grupales, desarrollar las habilidades y capacidades de los miembros del personal, reestructurar la organización y supervisar la gestión de los programas de enseñanza y aprendizaje. De manera similar, los países vecinos han desarrollado modelos de gestión escolar que abarcan áreas como liderazgo, convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, gestión curricular y recursos (Ministerio de Educación de Chile, 2008). Es evidente que los dominios del Programa de Capacitación/Capacitación, es decir, la gestión de las condiciones para la mejora del aprendizaje y la orientación de procesos pedagógicos para la mejora del aprendizaje, se alinean con los estudios y modelos internacionales. Además, las dimensiones de desempeño evaluadas (procesos pedagógicos, cultura escolar y gestión de las condiciones operativas) también se alinean con estos estudios y modelos.

El modelo peruano de gestión escolar enfatiza cuatro dimensiones clave: estratégica, administrativa, pedagógica y comunitaria. Estas dimensiones sirven como marco para organizar prioridades y acciones con el fin de brindar un servicio educativo de alta calidad. Sin embargo, este enfoque difiere en algunos aspectos de las principales áreas discutidas en el párrafo anterior sobre la gestión escolar eficaz. Como resultado, existen variaciones en los dominios y dimensiones relacionados con la capacitación y la evaluación del desempeño gerencial, los cuales son establecidos por el propio Órgano Rector. Esta discrepancia se alinea con los hallazgos de un estudio de la UNESCO (2014) que sugiere una falta de una visión cohesiva en las políticas implementadas para mejorar el liderazgo en la gestión escolar.

El análisis revela una fuerte correlación entre los resultados deseados del programa de formación y los aspectos específicos medidos en las evaluaciones de desempeño. Este hallazgo está respaldado por el “Marco de Buen Desempeño Gerencial” (Minedu, 2014), que sirve como herramienta estratégica para implementar una política integral de desarrollo gerencial. El marco tiene como objetivo identificar prácticas de gestión efectivas y guiar procesos como la selección, la evaluación del desempeño, la capacitación y el desarrollo profesional. En consecuencia, las competencias que se buscan desarrollar en el programa de capacitación y las subdimensiones evaluadas en las evaluaciones de desempeño se derivan del perfil de un gerente ideal delineado en el Marco de Buen Desempeño Gerencial. Esto demuestra una clara alineación en el diseño de estas intervenciones. Además, esto se alinea con las observaciones hechas en los sistemas educativos de los países vecinos, donde las responsabilidades de los directores de escuela han sido claramente definidas y abarcan varios aspectos del funcionamiento escolar. Estos incluyen gestionar la organización, crear condiciones propicias para el aprendizaje,



promover la participación y relaciones armoniosas, así como manejar asuntos administrativos y pedagógicos. El enfoque principal de las funciones de los directores abarca el liderazgo, el funcionamiento organizacional, la participación y la administración. Esta información está en línea con los hallazgos informados por la UNESCO en 2014.

Además del análisis de correlación realizado de las variables, es crucial reconocer que los fundamentos presentados en este estudio se ven reforzados por un examen exhaustivo de la investigación nacional realizada por el investigador. Dentro de este cuerpo de investigación, surgen varios hallazgos notables:

Muñoz (2019) encontró que existe una correlación significativa entre la gestión escolar y el desempeño directivo en las instituciones educativas del distrito San Sebastián-Cusco.

Según el estudio de Condori de 2016, existe una correlación notable entre la gestión del director y el desempeño docente dentro de los niveles primario y secundario de la red educativa N° 09. Adicionalmente, la gestión del director también se vincula significativamente con la preparación para el aprendizaje de los estudiantes dentro de la misma red educativa, específicamente en la UGEL 02.

Según la investigación de Vila de 2018, existe una correlación significativa y directa entre el liderazgo gerencial y la gestión educativa dentro de las instituciones de educación pública primaria ubicadas en Comas.

Según Valencia (2022), existe una fuerte y significativa correlación entre el liderazgo pedagógico del director y el desempeño docente en instituciones de educación básica regular que han logrado la acreditación de calidad educativa. Este hallazgo apoya la teoría que enfatiza el papel influyente del liderazgo pedagógico del director en el desempeño docente.

Según Salvador y Yapias (2019), existe una notoria disparidad en la percepción de la gestión entre instituciones con alto y bajo desempeño en comprensión lectora, favoreciéndose las instituciones que demuestran un alto nivel de desempeño.

En las instituciones educativas de la Red Educativa Rondocan en Cusco existe una fuerte conexión entre el estilo de liderazgo de los directivos y el desempeño de los docentes. El estilo de liderazgo autocrático prevalece entre los directivos de alto nivel, mientras que los directivos de nivel medio tienden a adoptar un enfoque democrático. Esta correlación ha sido observada y documentada por Janqui en 2020.

Con base en los hallazgos descubiertos y el examen de los resultados, se evidencia que existe una dependencia significativa del 55,9% en el desempeño de los directivos y el liderazgo pedagógico que influye en la gestión de las escuelas con enfoque en el aprendizaje. Adicionalmente, existe un impacto sustancial del desempeño gerencial y un 73% de involucramiento del liderazgo pedagógico en la gestión de las escuelas con énfasis en el aprendizaje, específicamente dentro de las instituciones educativas de Ugel 05. (Crispín, L., 2018)

La teoría de que el liderazgo directivo tiene un impacto significativo en la gestión escolar se sustenta en los antecedentes antes mencionados. Según Pozner (1997), la gestión escolar abarca una serie de acciones interconectadas llevadas a cabo por el equipo directivo de la escuela para facilitar el logro de objetivos pedagógicos. Estos antecedentes resaltan específicamente la influencia del liderazgo gerencial en el desempeño docente, como lo enfatiza Anderson (2010) en su estudio sobre liderazgo directivo. Independientemente del nivel o la naturaleza de la comparación o el cambio, el hallazgo constante es que el liderazgo directivo a nivel escolar desempeña un papel crucial a la hora de impulsar cambios en las prácticas docentes, mejorar su calidad y, en última instancia, mejorar los resultados del aprendizaje de los estudiantes. La presencia de líderes eficaces dentro de las instituciones educativas juega un papel crucial a la hora de mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Estos gerentes poseen la capacidad de dinamizar, apoyar y motivar a la organización, al mismo tiempo que fomentan una cultura de mejora continua. Tanto el Informe McKinsey (Barber y Mourshed, 2007) como el de la OCDE (Pont, Nusche y Moorman, 2008) destacan la importancia del liderazgo educativo como el segundo factor interno más influyente a la hora de determinar el éxito académico, después de las prácticas docentes de los educadores.

Nos hemos encontrado con investigaciones limitadas sobre los antecedentes de los programas de capacitación y evaluación del desempeño para gerentes,

específicamente en términos de su diseño, implementación, correlación e impacto. Sin embargo, existen algunos estudios que abordan este tema:

Con base en la investigación realizada por Astocondor (2019), se evidencia que tanto las políticas públicas como el programa nacional de formación de directores juegan un papel vital en la configuración de las competencias y desempeños de los directores dentro de la UGEL 07 Lima en 2018.

Luego de realizar un profundo diagnóstico a los directores y subdirectores del IIEE de Ferreñafe, así como analizar el programa nacional de formación y educación dirigido a potenciar el liderazgo pedagógico, se estableció que dicho programa juega un papel crucial en el fortalecimiento del liderazgo pedagógico (Tantaléan, G., 2019)

Los hallazgos de estos estudios validan nuestra propia investigación, ya que abordan específicamente el impacto del programa de capacitación en el crecimiento de las competencias y el desempeño gerencial, contribuyendo en última instancia a la mejora del liderazgo pedagógico.

Los hallazgos presentados están inequívocamente arraigados en los enfoques teóricos y conceptuales del investigador, que forman parte integral del marco teórico. Estos enfoques resaltan la importancia de la formación continua y permanente para dotar a las instituciones educativas de los recursos necesarios. El objetivo es proporcionar a las personas los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para un liderazgo directivo eficaz. Esto se logra a través de procesos de formación y especialización que fomenten el crecimiento profesional y la reevaluación del rol de los administradores escolares. Además, se enfatiza la importancia de la evaluación del desempeño como un proceso de doble propósito que es a la vez formativo y sumativo. Implica evaluar desempeños de la vida real para generar conocimiento e impulsar cambios significativos, al mismo tiempo que se garantiza el cumplimiento de las competencias en el rol de los directores de escuela. Ambas variables comparten el objetivo común de mejorar la calidad educativa. La importancia descrita también se

basa en los conceptos de "capital humano", que se refiere al conocimiento que los individuos adquieren y utilizan para generar bienes, servicios o ideas en el mercado o más allá (OCDE, 1988). Además, la aplicación de la teoría de sistemas enfatiza que la educación debe abordarse de manera integral, considerando a los estudiantes y los procesos de enseñanza como componentes interconectados y no como entidades aisladas. La teoría de las expectativas postula que al mejorar las condiciones laborales, las organizaciones pueden fomentar el logro de los resultados deseados y permitir que los individuos muestren sus habilidades de liderazgo (Robinson, 2007). Además, la teoría de la autoeficacia, tal como la expresa Bandura (2008), destaca la interacción recíproca entre factores personales, conductuales y ambientales en la configuración de las acciones de los individuos, afirmando que el funcionamiento autónomo no es absoluto.

## **CAPÍTULO V**

### **SUGERENCIAS**

En consecuencia, con el análisis de resultados realizado en el capítulo anterior, se plantean sugerencias o recomendaciones que tienen que ver con diversos aspectos relacionados con la temática investigada. Las sugerencias tienen como propósito generar un foco de interés, movilizar a los actores involucrados de manera directa o indirecta con la investigación, contribuir con la formulación e implementación de políticas públicas del Sector Educación y servir como referente de estudio académico futuro. Las sugerencias se organizan atendiendo la necesidad de estudios complementarios, de mejora y de eventual implementación de la materia motivo del presente informe de investigación:

1. Los hallazgos identificados como resultado de la investigación nos convocan a sugerir a la propia Escuela y otros Centros de Educación Superior, promover el desarrollo de estudios complementarios relacionados con la implementación de ambas estrategias de política, llámame el Programa Nacional de Formación y Capacitación para directores y subdirectores, así como los procesos (a la fecha ya se han dado varios) de evaluación del desempeño en el cargo directivo. Los estudios debieran abarcar todos los alcances de la intervención, desde sus enfoques y fundamentos teóricos, desde su diseño como política pública, desde su ejecución y evidentemente desde sus efectos e impacto en la vida de las instituciones educativas y de la propia calidad educativa. El énfasis debería estar puesto en los procesos de evaluación de desempeño, ya que la evaluación del desempeño de los directores es un ámbito poco explorado dentro de las políticas, sobre ello no se han identificado antecedentes de estudio. Se recomienda, además, desarrollar las investigaciones incluyendo las percepciones de los

directivos sobre la efectividad de estos programas y procesos.

2. Recomendar a estudiantes de pre grado, maestrantes y aspirantes al grado de doctor, desarrollar estudios e investigaciones que den cuenta de enfoques y abordajes sistémicos de las políticas dirigidas al fortalecimiento del liderazgo directivo, estudiar si estas política abordan las distintas áreas que son clave para este fortalecimiento, tales como las condiciones de trabajo, la carrera directiva, procesos de selección y evaluación, estándares de desempeño, formación directiva, mecanismos de incentivo; ya que los estudios revisados durante la investigación señalan que existe una tendencia a la focalización en alguna de las áreas desconociendo la importancia de atender la función directiva de forma integral.
3. Dejamos abierta la posibilidad para complementar o mejorar los resultados obtenidos en nuestra investigación, empleando metodologías e instrumentos nuevos, más avanzados o innovadores; o, también utilizar la metodología e instrumento que se utilizó en este estudio para nuevas investigaciones en las mismas u otras áreas del conocimiento. Incluso emplear metodología e instrumento para ampliar el estudio al sistema educativo en su conjunto y en su diversidad, ya que el estudio se ha limitado al sector público, dejando de lado el estudio de la aplicación de estas políticas en instituciones educativas del sector privado, de ser el caso.
4. Para los tomadores de decisiones sobre política educativa en los tres niveles de gestión, llámese ente rector e instancias intermedias (Dirección o Gerencia Regional de Educación y Unidades de Gestión Educativa Local), se plantean dos recomendaciones orientadas a la mejora: (i) asegurar las condiciones para la sostenibilidad de las acciones o intervenciones dirigidas al fortalecimiento del

liderazgo directivo, afianzando para ello los recursos humanos y económicos, pero sobre todo la institucionalización de estas acciones en los respectivos planes estratégicos y en los procesos de monitoreo que llevan a cabo; (ii) promover la descentralización tanto en el diseño, como en la implementación y evaluación de estas acciones de política, con énfasis del programa de formación y capacitación para directivos, hecho que permitirá atender las reales necesidades de capacitación de los directivos y apuntalar hacia la pertinencia de estas acciones.

5. De igual modo, mantener en el tiempo la inclusión de políticas de promoción de liderazgo directivo, no obstante, deben estar basadas en evidencia, para ello es vital que estas iniciativas se apoyen en investigación sistemática -que según estudios es insuficiente o no existe- evitando así, que estas medidas se den solo como reproducción no contextualizada de modelos cercanos o se ejecuten a “ciegas” o únicamente por “mandato” del gobierno de turno.
6. Se sugiere a las autoridades educativas, en sus distintos niveles, proponer, organizar e instalar una cultura que privilegie el protagonismo del actor directivo tanto en el diseño, como en la difusión y evaluación de acciones orientadas al fortalecimiento de su rol. Así, consideramos necesarios procedimientos de consulta de manera regular y/o extraordinaria, por un lado, para recoger sus opiniones en los asuntos que son de su competencia; pero, además, desarrollar procesos sistemáticos de difusión y comunicación que releven las acciones, alcances, expectativas y resultados de estas intervenciones de política, utilizando para ello, insumo generado por diversos estudios e investigaciones, como la nuestra en este caso.
7. Es indispensable asegurar la sostenibilidad en el tiempo del programa de formulación y capacitación, como proceso permanente, progresivo y no sólo como

una acción puntual y focalizada en un periodo. Además de vincular el programa a las reales necesidades de capacitación de los directivos. Como señalan los estudios, no existe en los sistemas educativos una política de formación que abarque los distintos niveles y etapas de la carrera directiva, y no se identifica a nivel global una oferta de formación articulada con el resto de las políticas que se desarrollan desde los entes rectores.

8. Para complementar la anterior sugerencia, los resultados obtenidos demandan la articulación de las dos acciones que han sido estudiadas con otros elementos del sistema o con la implementación de otras políticas, ya que todas ellas decantan en un gran usuario: la escuela, y si las intervenciones se dan de manera desarticulada, es la escuela quien asumirá tal escisión generando confusión o peor aún retroceso al “status quo”.
9. A los directivos de las instituciones educativas que han participado o no de la investigación, es vital, relevar, valorar sus esfuerzos como protagonistas participantes del Programa de formación/capacitación y de la evaluación de desempeño, que permiten ordenar, desarrollar y fortalecer un proceso meritocrático de la carrera pública. En este sentido, convocar a los directivos a auto valorar sus avances como líderes escolares, pero también a manifestarse como tales generando su protagonismo en el quehacer educacional y asumiendo que son líderes indispensables para el progreso de la educación peruana.



## CONCLUSIONES

Como reflexiones finales acerca del estudio que hemos realizado, en esta última parte del informe nos enfocamos en plantear las conclusiones que permitan dejar claridad sobre los resultados obtenidos durante el procedimiento de investigación y se encuentran vinculadas con los objetivos de estudio.

### **Primera**

Con base en el coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,913, se puede concluir que existe una fuerte relación positiva entre las variables de investigación. Esta correlación es altamente significativa, como lo indica el nivel de significancia bilateral de  $p=0,000<0,01$ . Por lo tanto, existe una relación significativa entre el Programa Nacional de Capacitación/Capacitación y la evaluación del desempeño de Directivos en Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco, alineándose con el objetivo general de esta investigación.

### **Segunda**

Con base en los resultados del primer objetivo específico del estudio, se evidencia que existe una correlación positiva y fuerte entre las variables de investigación, como lo indica un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,793. Además, el nivel de significancia bilateral de  $p = 0.000<0.01$  (altamente significativo) solidifica la relación significativa entre los objetivos del Programa Nacional de Capacitación/Capacitación y la evaluación del desempeño de los directores de Instituciones Educativas del distrito, provincia y departamento del Cusco dentro del marco Regular.

### **Tercera**

Con base en el coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,989, que indica una fuerte relación positiva, se ha establecido que existe una correlación significativa entre las variables de investigación. Esta correlación está respaldada además por un nivel de significancia bilateral con un valor p de  $0,000 < 0,01$  (altamente significativo). En consecuencia, se puede concluir que existe una notable asociación entre los dominios del Programa Nacional de Capacitación/Capacitación y las dimensiones de desempeño evaluadas en los directores de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

### **Cuarta**

El tercer objetivo específico del estudio ha confirmado una relación positiva y fuertemente correlacionada entre las variables de la investigación, como lo indica el coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,936. Esta relación es estadísticamente significativa, con un nivel de significación bilateral de  $p=0,000 < 0,01$  (altamente significativo). En consecuencia, existe una asociación significativa entre las competencias perfiladas en el Programa Nacional de Capacitación/Capacitación y las subdimensiones de desempeño evaluadas en los directores de Instituciones de Educación Básica Regular del distrito, provincia y departamento del Cusco.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arana, L. y Coronado, M. (2017). *Liderazgo directivo y desempeño docente en una institución educativa parroquial del distrito de San Isidro*. *Revista EDUCA UMCH*, (09), 73–96 <https://doi.org/10.35756/educaumch.201709.33>
- Ander Egg, E. (1989). *Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires. Argentina: Humanitas. <https://epiprimero.files.wordpress.com/2012/01/ander-egg-tecnicas-de-investigacion-social>
- Ángeles Cea D'ancona. (2000). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación*. Madrid. España: Síntesis sociológica. <http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/219/2014/09/Cea-D-Ancona-Cap-3-4-5-9-10.pdf>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas. República Bolivariana de Venezuela. Editorial Episteme [https://www.google.com/search?q=Arias%2C+F.\(2012\).+El+Proyecto+de+investigaci%C3%B3n.+Introducci%C3%B3n+a+la+metodolog%C3%ADa+cient%C3%ADfica.+Caracas+Rep%C3%ABlica+Bolivariana&oq=Arias%2C+F.\(2012\).+El+Proyecto+de+investigaci%C3%B3n.+Introducci%C3%B3n+a+la+metodolog%C3%ADa+cient%C3%ADfica](https://www.google.com/search?q=Arias%2C+F.(2012).+El+Proyecto+de+investigaci%C3%B3n.+Introducci%C3%B3n+a+la+metodolog%C3%ADa+cient%C3%ADfica.+Caracas+Rep%C3%ABlica+Bolivariana&oq=Arias%2C+F.(2012).+El+Proyecto+de+investigaci%C3%B3n.+Introducci%C3%B3n+a+la+metodolog%C3%ADa+cient%C3%ADfica)
- Armenteros, García, N. y Negrín (2008). Innovación educativa en la formación de directivos. experiencias desde un enfoque basado en competencias. *Ingeniería Industrial/Vol. XXIX/No. 1/2008*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4786757>
- Arroyo, J.A. (2021). *Las variables como elemento sustancial en el método científico*. [file:///C:/Users/TS7/Downloads/45609-Texto%20del%20art%C3%ADculo-200563-1-10-20211210%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/TS7/Downloads/45609-Texto%20del%20art%C3%ADculo-200563-1-10-20211210%20(1).pdf)
- Asti, A. (1980). *Metodología de la investigación*. Buenos Aires. Argentina: Nova. [https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/3596/RU025\\_12\\_A010.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/3596/RU025_12_A010.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Bandura, A. (1999). *Autoeficacia cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Descleé De Brouwer, 1999. <http://reme.uji.es/articulos/agxfee9232111100/texto.html>
- Barber, M. y Mourshed, M. (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño para alcanzar sus objetivos*. Disponible en: <http://www.preal.org/>
- Bretel, L. (2002). *Consideraciones y propuestas para el Diseño de un Sistema de Evaluación del Desempeño Docente en el marco de una redefinición de la carrera magisterial*. <https://es.scribd.com/doc/217369353/CONSIDERACIONES-Y-PROPUESTAS-PARA-EL-DISENO-DE-UN-SISTEMA-DE-EVALUACION-DEL-DESEMPEÑO-DOCENTE-EN-EL-MARCO-DE-UNA-REDEFINICION-DE-LA-CARRERA-MAGISTERIA>

- Briones, G. (1997). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. ICFES. Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Bogotá.
- Bunge, M. (1972). *La investigación Científica*. Barcelona. España: Ariel. (1980). *Epistemología*. Barcelona. España: Ariel.  
[https://www.academia.edu/31180937/Epistemolog%C3%ADa\\_Mario\\_Bunge\\_1\\_](https://www.academia.edu/31180937/Epistemolog%C3%ADa_Mario_Bunge_1_)
- Briones, G. (2002). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. ARFO. Bogotá. Colombia.  
[https://www.revistaseden.org/boletin/files/7454\\_metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-en-las-ciencias-sociales.pdf](https://www.revistaseden.org/boletin/files/7454_metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-en-las-ciencias-sociales.pdf)
- Carrasco Díaz, S. (2005). *Metodología de la Investigación Científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima, Perú San Marcos. [http://www.sancristoballibros.com/libro/metodologia-de-la-investigacion-cientifica\\_45761](http://www.sancristoballibros.com/libro/metodologia-de-la-investigacion-cientifica_45761)
- Chiroque, S. (2006). *Evaluación de desempeños docente*.  
<https://educared.fundaciontelefonica.com.pe/wp-content/uploads/2021/08/96723594-40.pdf>
- Concha, C. (2007). *Claves para la formación de directivos de instituciones escolares*.
- Cóndor-Quimbita, B. y Remache-Bunci, M. (2019). *La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa*. Revista Cátedra, 2(1), 116-131.  
<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1436/2697>
- Del Canto, E.; Silva, A. (2013). *Metodología cuantitativa: abordaje desde la complementariedad en ciencias sociales*. Revista de Ciencias Sociales (Cr), vol. III, núm. 141, 2013, pp. 25-34. <https://www.redalyc.org/pdf/153/15329875002.pdf>
- Donoso, S., Benavides, N., Cancino, V., Castro, M. y López, L. (2012). *Análisis crítico de las políticas de formación de directivos escolares en Chile 1980-2010*. Revista Brasileira de Educação v. 17 n. 49 jan.-abr. 2012  
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/WwsgkPTfnS7yKGqGBKY7nnH/?format=pdf&lang=es>
- Escudero, L. y Cortez, L. (2018) *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Editorial UTMACH. Primera Edición. 2018. Machala. Ecuador.
- Fidias G. Arias, F. (2012). *El proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>

- Flores, N., Barreto, E., Alvarez, J., Santa María, J. (2019). *Tendencias en investigación educativa: contextos y oportunidades*. Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Bogotá.  
[https://www.academia.edu/41642360/Tendencias\\_en\\_investigaci%C3%B3n\\_educativa\\_contextos\\_y\\_oportunidades](https://www.academia.edu/41642360/Tendencias_en_investigaci%C3%B3n_educativa_contextos_y_oportunidades)
- García M, Ibáñez J, Alvira F. *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos, 1993.
- Guevara, L. (2020). *Estrategia organizacional para mejorar el desempeño directivo en la institución educativa Augusto Salazar Bondy – Cajamarca-Utcubamba-Amazonas*. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/7226>
- Hernández, R.; Fernández, C.; Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.  
<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Methodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile: Fundación Chile.
- López, P. (2018). *Importancia de la formación en gestión de directivos, para el mejoramiento de la calidad de la educación*. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.  
<https://facso.uchile.cl/noticias/141657/importancia-de-la-formacion-en-gestion-de-directivos>
- Ministerio de Educación (2014) *Marco de Buen Desempeño del Directivo. Directivos construyendo Escuela*. RSG N° 304-2014-MINEDU.
- Ministerio de Educación (2021) *Guía para la Gestión Escolar en instituciones y programas educativos de la educación básica*. Repositorio Minedu.
- Ministerio de Educación de Chile. (2008). *Gestión educacional. Administración educacional y dirección*. Colecciones Ministerio de Educación. Santiago de Chile.  
 URI:<https://hdl.handle.net/20.500.12365/18640>
- Ministerio de Educación (2022). *Guía para la Gestión Escolar en instituciones y programas educativos de la educación básica*. Perú. 2022.
- Naupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagomez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Bogotá: Ediciones de la U, 2014  
[http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/MethodologiaInvestigacionNaupas.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MethodologiaInvestigacionNaupas.pdf)
- Poggi, M. (2001). *La formación de directivos de instituciones educativas Algunos aportes para el diseño de estrategias*. UNESCO: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPEE/UNESCO Sede Regional Buenos Aires

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129501.locale=es>

Rafael, B. y Orbegoso, V. (2019). *Liderazgo pedagógico de los directivos y desempeño docente*. Lex Revista de la Facultad de Derecho y Ciencia Política. <https://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/LEX/article/view/1682/1826>

Ramos, J., García, J., Dorta, M. y Marichal, O. (2015). *Gestión de la formación permanente de directivos educacionales*. Revista Iberoamericana de Educación, vol. 69 (2015), pp. 157-186 - OEI/CAEU <https://rieoei.org/RIE/article/view/148>

REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, Vol 5, N°5e. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55121025019.pdf>

Resolución Ministerial N° 176-2021-MINEDU/abril, 27, 2021. Ministerio de Educación (Perú)  
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1857767/RM%20N%C2%B0%20176-2021-MINEDU.pdf.pdf>

Resolución Viceministerial N° 013-2020-MINEDU/enero 15, 2020. Ministerio de Educación. (Perú)

Resolución Viceministerial N° 223-2021-MINEDU/julio 16, 2021. Ministerio de Educación. (Perú).

Romero, R., Montt, B., Pino, B., Riquelme, I. y Gracia, M. E. (2020). *Evaluar la transferencia de la formación en liderazgo directivo: un caso chileno*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 22, e19, 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e19.2683>

Rodríguez, A.; Pérez, A. (2017) *Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento*. Rev. esc. adm. neg. No. 82 enero-junio de 2017 pp.179-200 <http://www.scielo.org.co/pdf/ean/n82/0120-8160-ean-82-00179.pdf>

Uribe, M. (2007). *Liderazgo y competencias directivas para la Eficacia Escolar: Experiencia del Modelo de Gestión Escolar de Fundación Chile*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5(5e), 149-156.

Velázquez, A. y Peinado, J. de J.(2010). *Programa de capacitación para el personal de apoyo y asistencia a la educación del instituto politécnico nacional: un estudio de caso, el centro de investigación e innovación tecnológica*. Investigación Administrativa, núm. 106, julio-diciembre, 2010, pp. 83-96 <https://www.scielo.org.mx/pdf/ia/v39n106/2448-7678-ia-39-106-83.pdf>

Vaillant, D. (2007). *Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica*. Rev. Pensamiento Educativo, Vol. 41, N° 2, 2007. pp. 207-222 [Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. Vaillant,D.pdf \(ub.edu\)](#)

Vaillant, D. (2015) *Liderazgo escolar, evolución de políticas y prácticas y mejora de la calidad educativa*. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2015. Education for All 2000-2015: achievements and challenges. Unesco.

## Referencias Antecedentes de Estudio Nacional

Aguilar, E. (2018). Liderazgo directivo y el desempeño docente en la Institución Educativa 1278, La Molina [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2159/TM%20CEGe%203877%20A1%20-%20Aguilar%20Lude%c3%b1a.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Arana, L. y Coronado, J. (2017). Liderazgo directivo y desempeño docente en una Institución Educativa Parroquial del distrito de San Isidro [Tesis de Maestría, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio institucional de la Universidad Marcelino Champagnat. <https://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/108>

Astocondor, C.M. (2019) Políticas Públicas, Programa Nacional de Formación y Capacitación de Directores en las competencias y desempeño de los directores de la UGEL 07. Lima, 2018. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/27301/Astocondor\\_GC\\_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/27301/Astocondor_GC_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Chumpitaz, R. (2019). Liderazgo pedagógico y el desempeño docente en el nivel secundario en la Institución Educativa Brígida Silva Ochoa – Chorrillos - 2016 [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/3409>

Janqui, L. (2018). Estilo de liderazgo y el desempeño docente en Instituciones Educativas del nivel inicial y primaria de la Red Educativa de Rondocan UGEL Paruro 2018. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco]. [https://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/5308/253T20201006\\_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/5308/253T20201006_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Mori, E y Valencia, L (2022) Liderazgo pedagógico del director y desempeño docente en Instituciones EBR con acreditación de calidad educativa. Molina [Tesis de Maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón] [https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/999/Mori%20De%20La%20Cruz%2C%20E%3B%20Valencia%20Justo%20de%20Correa%2C%20LA\\_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/999/Mori%20De%20La%20Cruz%2C%20E%3B%20Valencia%20Justo%20de%20Correa%2C%20LA_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Saavedra, L. (2018). El liderazgo pedagógico directoral y los procesos de aprendizaje en la Institución Educativa Nro. 2023 Augusto Salazar Bondy de San Martín de Porres - Lima. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1912>

Salvador, D. y Yapias, R. (2019). Percepción de la gestión directiva en instituciones educativas de la UGEL N° 06 - Lima Metropolitana. Estudio comparativo según los resultados de la ECE 2015. [Tesis de Maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón. <https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/20.500.11955/535>

Tantaléan, G. (2019) Análisis del Programa nacional de capacitación y formación a directores y subdirectores de gestión escolar en el fortalecimiento del liderazgo pedagógico, 2017. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28358/Tantalean\\_AGI.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28358/Tantalean_AGI.pdf?sequence=4&isAllowed=y)



## ANEXOS

### ANEXO 1

#### MATRIZ DE CONSISTENCIA DE INVESTIGACIÓN

**TÍTULO:** Aplicación del Programa Nacional de Formación - Capacitación y su relación con la evaluación de desempeño de directivos de instituciones educativas públicas de educación básica regular del distrito Cusco, provincia Cusco, departamento Cusco.

**INVESTIGADORA:** Bach. Tania Cárdenas Pinto

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:** Administración y Gerencia Pública

Planteamiento del problema	Hipótesis	Objetivo(s)	Variable(s)	Dimensión(es)	Indicador(es)	ITEMS
<p><b>PROBLEMA GENERAL</b> ¿En qué medida el Programa Nacional de Formación tiene relación con la evaluación de desempeño de Directivos en Instituciones Educativas de EBR del distrito Cusco, provincia Cusco, departamento Cusco?</p> <p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</b></p> <p>PE 1 ¿En qué medida los fines del Programa</p>	<p><b>HIPÓTESIS GENERAL</b></p> <p>Existe relación significativa entre el Programa Nacional de Formación/Capacitación con la evaluación de desempeño de Directivos en Instituciones Educativas de EBR del distrito Cusco, provincia Cusco, departamento Cusco?</p> <p><b>HIPÓTESIS</b></p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b></p> <p>Determinar la relación entre el Programa Nacional de Formación/Capacitación con la evaluación de desempeño de Directivos de Instituciones Educativas de EBR del distrito Cusco, provincia Cusco, departamento Cusco?</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p>	<p><b>V X</b> <b>Programa Nacional de Formación-Capacitación</b></p>	<p><b>Fines</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Liderazgo pedagógico y la gestión escolar del directivo</li> <li>- Empoderamiento del directivo como agente de cambio.</li> <li>- Autogestión de las oportunidades de aprendizaje y desarrollo de habilidades</li> <li>- Sostenibilidad de la formación del directivo.</li> </ul>	1, 2, 3, 4, 5
				<p><b>Dominios</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes.</li> <li>- Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes.</li> </ul>	6, 7

<p>Nacional de Formación/Capacitación tiene relación con propósitos de la evaluación de desempeño de directivos de Instituciones Educativas de EBR del distrito Cusco, provincia Cusco, departamento Cusco?</p> <p>PE 2 ¿En qué medida los dominios del Programa Nacional de Formación/Capacitación tienen relación con las dimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de EBR del distrito Cusco, provincia Cusco, departamento Cusco?</p> <p>PE 3 ¿En qué medida las competencias establecidas en el Programa Nacional de Formación/Capacitación tienen relación con las subdimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de EBR del distrito Cusco,</p>	<p><b>ESPECÍFICAS</b></p> <p>HE 1 Existe relación significativa entre los fines del Programa Nacional de Formación/Capacitación con los propósitos de evaluación de desempeño de directivos de Instituciones Educativas de EBR del distrito Cusco, provincia Cusco, departamento Cusco?</p> <p>HE 2 Existe relación significativa entre los dominios del Programa Nacional de Formación/Capacitación con las dimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de EBR del distrito Cusco, provincia Cusco, departamento Cusco?</p> <p>HE 3 Existe relación significativa entre las competencias</p>	<p>OE 1 Demostrar la relación entre los fines del Programa Nacional de Formación/Capacitación con los propósitos de evaluación de desempeño de directivos de Instituciones Educativas de EBR del distrito Cusco, provincia Cusco, departamento Cusco?</p> <p>OE 2 Comprobar la relación entre los dominios del Programa Nacional de Formación/Capacitación con las dimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de EBR del distrito Cusco, provincia Cusco, departamento Cusco?</p> <p>OE 3 Verificar la relación entre las competencias establecidas en el Programa Nacional de Formación/Capacitación tienen con las subdimensiones de desempeño evaluadas en</p>	<p><b>V Y</b> <b>Desempeño de Directivos</b></p>	<p><b>Competencias</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificación institucional</li> <li>- Participación democrática de los diversos actores de la institución educativa</li> <li>- Condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en los estudiantes.</li> <li>- Procesos de evaluación de la gestión de la institución educativa y de rendición de cuentas</li> <li>- Comunidad de aprendizaje con las y los docentes de su institución educativa</li> <li>- Gestión de la calidad de los procesos pedagógicos</li> </ul>	<p>8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16</p>
				<p><b>Fines o Propósito de la evaluación de desempeño</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprobar la eficacia y eficiencia del profesor en el ejercicio del cargo de directivo.</li> <li>- Desarrollar procesos que aseguren transparencia y equidad en la evaluación.</li> <li>- Fortalecer la gestión institucional de las IE</li> </ul>	<p>17, 18, 19, 20, 21</p>
				<p><b>Dimensiones del desempeño</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos pedagógicos</li> <li>- Cultura escolar</li> <li>- Gestión de las condiciones operativas y de los recursos de la IE</li> </ul>	<p>22, 23, 24</p>
				<p><b>Subdimensiones del desempeño</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificación curricular</li> <li>- Monitoreo del trabajo docente en el aula.</li> </ul>	<p>25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36</p>

provincia Cusco, departamento Cusco?	establecidas en el Programa Nacional de Formación/Capacitación tienen con las subdimensiones de desempeño evaluadas en los directivos de Instituciones Educativas de EBR del distrito Cusco, provincia Cusco, departamento Cusco?	los directivos de Instituciones Educativas de EBR del distrito Cusco, provincia Cusco, departamento Cusco?			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompañamiento y fortalecimiento del trabajo docente.</li> <li>- Seguimiento de los aprendizajes</li> <li>- Participación de la comunidad educativa</li> <li>- Clima escolar</li> <li>- Convivencia escolar</li> <li>- Seguridad y salubridad</li> <li>- Gestión de recursos educativos</li> <li>- Matrícula y preservación del derecho a la educación</li> <li>- Gestión transparente de los recursos financieros</li> </ul>	
---	---	--	--	--	--	--

## ANEXO 2

### INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN Cuestionario de Escala Likert

#### PRESENTACIÓN

Estimado/a director/a, subdirector/a

Estamos realizando un estudio de investigación académica sobre la implementación del Programa Nacional de Formación y Capacitación para directivos, así como los procesos de evaluación de desempeño en el cargo directivo en las instituciones educativas de Educación Básica Regular del distrito de Cusco.

La encuesta es anónima y tiene como propósito recoger sus opiniones en torno a los aspectos señalados. Le demandará una inversión de tiempo de máximo 20 minutos. El tiempo invertido aportará de manera significativa en el estudio, pero además será sujeto de un incentivo que consiste en el sorteo de 04 paquetes de entretenimiento para usted y un invitado/a.

La información recabada será utilizada estrictamente con fines académicos protegiendo su privacidad en todos sus alcances.

Le agradecemos completar la encuesta con la mayor veracidad posible. Deberá llenar la información general, para luego responder a las preguntas y/o enunciados marcando la categoría de valoración según considere conveniente:

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------------------------	---------------	--------------------------

Al concluir con la encuesta hacer clic en el botón «Enviar»

¡Muchas gracias por su valiosa participación!

*Tania Cárdenas Pinto*  
*Responsable de investigación*

#### INFORMACIÓN GENERAL

Institución educativa  
Niveles educativos que atiende la IE

Cargo  
Tiempo en el cargo  
Situación laboral  
Escala magisterial  
Edad  
Formación académica  
Nivel y especialidad  
Grado académico  
¿Ha participado en el programa nacional

de formación y capacitación para directivos?  
 ¿En qué programa?  
 ¿En qué año?  
 ¿Ha sido sujeto de evaluación de desempeño de directivos?  
 ¿En qué proceso?  
 ¿En qué año?  
 Fecha aplicación

## VARIABLE X: PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN

Nº	DIMENSIÓN / INDICADOR / ITEM	ESCALA DE VALORACIÓN				
		TA	A	NAND	D	TD
<b>DIMENSIÓN: FINES</b>						
	Indicador: Liderazgo pedagógico y gestión escolar del directivo					
1	El programa de capacitación en el que participó ha desarrollado sus competencias como líder pedagógico					
	Indicador: Empoderamiento del directivo como agente de cambio					
2	Como resultado del programa de capacitación, se reconoce como agente de cambio de la gestión de su institución educativa					
	Indicador: Autogestión de las oportunidades de aprendizaje y desarrollo de habilidades					
3	Seleccionó usted el programa de capacitación a partir de una oferta formativa propuesta por el Ministerio de Educación					
4	El programa de capacitación ha estado organizado atendiendo a sus necesidades de capacitación					
	Indicador: Sostenibilidad de la formación del directivo					
5	La oferta formativa brindada por el Ministerio de Educación se ha dado de forma gradual y sostenida en el tiempo					
<b>DIMENSIÓN: DOMINIOS</b>						
	Indicador: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes.					
6	Como resultado del programa de capacitación, sabe cómo gestionar las condiciones de su institución educativa para asegurar la mejora de los aprendizajes					
	Indicador: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes					
7	Como resultado del programa de capacitación, su gestión se ha reorientado de la gestión administrativa hacia la gestión de procesos pedagógicos					
<b>DIMENSIÓN: COMPETENCIAS</b>						
	Como resultado del/os programa/s de capacitación en que ha participado, ha adquirido la capacidad para: Indicador: Planificación institucional					
8	Conducir la planificación institucional a partir del conocimiento de procesos pedagógicos, clima escolar y características de estudiantes y de su entorno					
9	Elaborar instrumentos de gestión institucional vigentes que evidencian metas de aprendizaje					
	Indicador: Participación democrática de los diversos actores de la institución educativa					

- 10 Generar espacios y mecanismos de participación democrática con los diversos actores de su comunidad educativa
- 11 Desarrollar estrategias que favorecen un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración y el respeto a la diversidad
- Indicador: Condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en los estudiantes
- 12 Gestionar las condiciones operativas (infraestructura, recursos, mantenimiento y otros) que aseguren aprendizajes de calidad
- 13 Gestionar de manera eficiente los recursos humanos, materiales y económicos
- Indicador: Procesos de evaluación de la gestión de la institución educativa y de rendición de cuentas
- 14 Liderar procesos de autoevaluación, evaluación y rendición de cuentas respecto del funcionamiento de su institución educativa
- Indicador: Comunidad de aprendizaje con las y los docentes de su institución educativa
- 15 Desarrollar comunidades de aprendizaje con sus docentes para fortalecer su práctica pedagógica
- Indicador: Gestión de la calidad de los procesos pedagógicos
- 16 Gestionar los procesos pedagógicos relacionados con la planificación, la mediación y evaluación de aprendizajes.

## VARIABLE Y: DESEMPEÑO DE DIRECTIVOS

Nº	DIMENSIÓN / INDICADOR / ITEM	ESCALA DE VALORACIÓN				
		TA	A	NAND	D	TD
<b>DIMENSIÓN: PROPÓSITOS</b>						
Indicador: Eficacia y eficiencia del profesor en el ejercicio del cargo directivo						
17	El modelo de evaluación (criterios e indicadores) de desempeño del que ha sido sujeto ha permitido medir la eficacia y eficiencia en el ejercicio de su cargo					
18	Los criterios e indicadores de desempeño evaluados responden a las capacidades y competencias que ha desarrollado durante los programas de formación para directivos					
Indicador: Transparencia y equidad en la evaluación						
19	Los procesos de evaluación de desempeño se han realizado con transparencia y equidad					
20	Los procesos de evaluación de desempeño se han realizado respetando rigurosamente la normativa vigente					
Indicador: Fortalecimiento de la gestión institucional de las IE						
21	La permanencia en el cargo de los directivos que aprobaron la evaluación de desempeño fortalece la gestión de las instituciones educativas					
<b>DIMENSIÓN: DIMENSIONES</b>						
Indicador: Procesos pedagógicos						
22	Lidera eficaz y eficientemente acciones planificadas, organizadas y relacionadas entre sí para promover y asegurar el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes					
Indicador: Cultura escolar						
23	Lidera eficaz y eficientemente las normas, valores, actuaciones, interacciones que desarrollan los integrantes de su comunidad escolar					

Indicador: Gestión de las condiciones operativas y de los recursos de la IE

- 24 Gestiona eficaz y eficientemente las condiciones operativas y los recursos de la IE en beneficio de la calidad de los aprendizajes

**DIMENSIÓN: SUBDIMENSIONES**

Indicador: Planificación curricular

- 25 Brinda apoyo pedagógico de utilidad a los docentes para la planificación curricular

Indicador: Monitoreo del trabajo docente en aula

- 26 Desarrolla de forma planificada el monitoreo al desempeño docente en el aula

- 27 Maneja instrumentos para la observación del desempeño docente en el aula

Indicador: Acompañamiento y fortalecimiento del trabajo docente

- 28 Lidera la organización y funcionamiento de espacios de trabajo colegiado entre los docentes en su IE

Indicador: Seguimiento de los aprendizajes

- 29 Existe en su IE planes para la mejora de los aprendizajes

Indicador: Participación de la comunidad educativa

- 30 Las decisiones sobre la gestión de su IE se toman de manera consensuada y con la participación de los distintos estamentos educativos

Indicador: Clima escolar

- 31 Promueve relaciones interpersonales asertivas entre los docentes

Indicador: Convivencia escolar

- 32 Gestiona de manera adecuada las situaciones de violencia escolar que se presentan en su IE

Indicador: Seguridad y salubridad

- 33 Desde su liderazgo, se promueven espacios físicos seguros ante riesgo de desastres

Indicador: Gestión de recursos educativos

- 34 Desde su liderazgo, se promueve el uso adecuado de recursos educativos

Indicador: Matrícula y preservación del derecho a la educación

- 35 Desarrolla en su gestión estrategias de apoyo a estudiantes en situación de vulnerabilidad

Indicador: Gestión transparente de los recursos financieros

- 36 Desarrolla una gestión transparente de los recursos financieros en su IE

## ANEXO 3 DATA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

[https://drive.google.com/drive/u/0/folders/13wBiCLWX9Lw6TeCSK\\_Kln\\_z2vWesCZif](https://drive.google.com/drive/u/0/folders/13wBiCLWX9Lw6TeCSK_Kln_z2vWesCZif)

Marca temporal	Fecha aplicación	Institución educativa	Niveles educativos que atiende la IE (puede marcar más de uno)	¿Ha participado en el programa?	¿En qué programa?	¿En qué año?	¿Ha sido sujeto de evaluación de	¿En qué proceso?	¿En qué año?
10/20/2023 11:39:20	19/10/2023	89	Inicial	Sí	Diplomado	2020	Si	Evaluación de desempeño	2018
10/9/2023 9:18:08	5/10/2023	202	Inicial	Sí	Diplomado en liderazgo	2018	Si	Evaluación de desempeño	2018
9/8/2023 8:53:39	8/09/2023	447	Inicial	Sí	Cargo Directivo. Perued 2019 - 2921- 2923. MIN	No	No	Ninguno	No
9/26/2023 20:34:15	26/09/2023	452	Inicial	Sí	Unsacc	2015	No	No	No
9/9/2023 1:40:12	9/09/2023	1198	Inicial	Sí	GESTION ESCOLAR CON I	2020	Si	RVM N° 122-2022 EVALL	2022
9/8/2023 11:27:58	8/09/2023	50021	Inicial, Primaria	Sí	Gestión escolar con lide	2017	Si	Evaluación del Desemp	2018
9/8/2023 11:27:58	8/09/2023	50021	Inicial, Primaria	Sí	Gestión escolar con lide	2017	Si	Evaluación del Desemp	2018
9/22/2023 22:15:03	22/09/2023	50028	Primaria	Sí	Acompañamiento y mor	2023	Si	Ratificación	2019
9/20/2023 9:56:13	20/09/2023	50040	Inicial, Primaria, Secundaria	No	Ninguno	0	No	0	0
9/20/2023 9:56:13	20/09/2023	50040	Inicial, Primaria, Secundaria	No	Ninguno	0	No	0	0
9/18/2023 15:14:13	18/09/2023	50859	Primaria	Sí	Gestión Educativa con l 2015-2016	2015	Si	Desempeño Directivo	2018 y 2022
9/26/2023 22:11:39	26/09/2023	50966	Primaria	Sí	Diplomado en gestión e	2020	Si	No entiendo	2022
9/26/2023 22:11:39	26/09/2023	50966	Primaria	Sí	Diplomado en gestión e	2020	Si	No entiendo	2022
9/20/2023 9:56:13	15/01/1900	501100	Inicial, Primaria, Secundaria	No	Ninguno	Ninguno	No	Ninguno	Ninguno
9/20/2023 9:56:13	15/01/1900	501100	Inicial, Primaria, Secundaria	No	Ninguno	Ninguno	No	Ninguno	Ninguno
9/26/2023 23:24:32	26/09/2023	501342	Secundaria	Sí	Programa de capacitaci 2027, 2018	2018	Si	Desempeño directivo	2018 y 2022
9/27/2023 21:09:07	27/09/2023	1211 Ciudad Jardin	Inicial	Sí	Diplomado sobre Gestic	2019	Si	Evaluación del Desemp	2022
10/16/2023 21:53:43	16/10/2023	40174 Paola Frassinetti	Inicial, Primaria, Secundaria	Sí	Formación a directivos	2021	No	No	No
9/18/2023 13:04:23	18/09/2023	419 COLIBRI	Inicial, Primaria	Sí	Gestion escolar para di	2023	No		
10/9/2023 9:14:42	4/10/2023	440 ERNESTO GUNTHER	Inicial	Sí	Diplomado	2017	Si	Evaluación para direct 2018 - 2022	
9/15/2023 14:58:10	15/09/2023	50023 REPUBLICA DE MEXICO	Primaria	Sí	programa de capacitaci	2020	Si	evaluacion de directivo	2022
9/26/2023 19:43:21	26/09/2023	50048 LOS INCAS	Secundaria	Sí	Liderazgo pedagógico	2022	No	No	No
9/26/2023 19:43:21	26/09/2023	50048 LOS INCAS	Secundaria	Sí	Liderazgo pedagógico	2022	No	No	No
9/27/2023 13:05:39	27/09/2023	50707 SIMON BOLIVAR	Primaria	Sí	Diplomado	2017	Si	Evaluación de desempe	2018
9/27/2023 13:05:39	27/09/2023	50707 SIMON BOLIVAR	Primaria	Sí	Diplomado	2017	Si	Evaluación de desempe	2018
9/18/2023 12:16:57	18/09/2023	50828 ASHID KUMAR BAHAL	Primaria	Sí	Monitoreo y Acompaña	2023	Si	Para la continuidad en	2023
9/25/2023 16:14:03	25/09/2023	51002 ALEJANDRO SANCHEZ ARTEAGA	Primaria	Sí	Segunda Especialidad e 2017- 2018	2018	Si	Ratificación en el cargo	2019
9/26/2023 20:17:31	26/09/2023	51003 ROSARIO	Secundaria	Sí	Inducción, capacitaciór 2017, 2018, 2020	2020	No	Gestión escolar	2022
9/26/2023 20:17:31	26/09/2023	51003 ROSARIO	Secundaria	Sí	Inducción, capacitaciór 2017, 2018, 2020	2020	No	Gestión escolar	2022
9/18/2023 11:50:48	16/09/2023	51004 SAN VICENTE DE PAUL	Primaria, Secundaria	Sí	En Perú educa y otro	2019 - 2020	Si	Designación	2019
9/18/2023 11:50:48	10/01/1900	51004 SAN VICENTE DE PAUL	Primaria, Secundaria	Sí	Peru Educa	2019 - 2020	Si	Designación	2019
9/17/2023 21:08:47	17/09/2023	51012 JULIO ALBERTO PONCE ANTUNEZ DE MAYOLO	Inicial, Primaria	Sí	Liderazgo oedagógico	2015	Si	Desempeño directivo	2018
9/17/2023 21:08:47	17/09/2023	51012 JULIO ALBERTO PONCE ANTUNEZ DE MAYOLO	Inicial, Primaria	Sí	Liderazgo oedagógico	2015	Si	Desempeño directivo	2018
9/15/2023 19:12:05	15/09/2023	51015 SAN FRANCISCO DE BORJA	Primaria, Secundaria	No	NINGUNO	NINGUNO	No	NINGUNO	NINGUNO
9/15/2023 19:12:05	15/09/2023	51015 SAN FRANCISCO DE BORJA	Primaria, Secundaria	No	NINGUNO	NINGUNO	No	NINGUNO	NINGUNO
10/3/2023 16:56:31	3/10/2023	Arequipa	Primaria, Secundaria	Sí	Liderazgo pedagógico	2017	Si	Ratificación	2018
9/24/2023 19:15:05	24/09/2023	CLORINDA MATTO DE TURNER	Primaria, Secundaria	Sí	Organizado por la Univ	2015	Si	2014	2014
9/24/2023 19:15:05	24/09/2023	CLORINDA MATTO DE TURNER	Primaria, Secundaria	Sí	Organizado por la Univ	2015	Si	2014	2014
9/8/2023 14:17:29	8/09/2023	FORTUNATO L HERRERA	Primaria, Secundaria	No	Ninguno	Ninguno	Si	Periódico de la Universi	2023
9/8/2023 14:17:29	8/09/2023	FORTUNATO L HERRERA	Primaria, Secundaria	No	Ninguno	Ninguno	Si	Periódico de la Universi	2023
9/8/2023 16:46:50	8/09/2023	GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS	Secundaria	Sí	Liderazgo pedagógico	2017	Si	2018	2018
9/8/2023 16:46:50	8/09/2023	GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS	Secundaria	Sí	Liderazgo pedagógico	2017	Si	2018	2018
9/27/2023 5:08:20	27/09/2023	Humberto Luna	Secundaria	Sí	Gestión Escolar y lidera 2015 y 2016	2016	Si	Ratificado	2019
9/8/2023 16:47:41	8/09/2023	INCA GARCILASO DE LA VEGA - PRIMARIA	Inicial, Primaria, Secundaria	Sí	Gestion educativa	2018	Si	Evaluacion directivos	2018
9/8/2023 16:47:41	8/09/2023	INCA GARCILASO DE LA VEGA - SECUNDARIA	Inicial, Primaria, Secundaria	Sí	Gestion educativa	2018	Si	Evaluacion directivos	2018
9/19/2023 13:28:27	19/09/2023	JORGE CHAVEZ CHAPARRO	Primaria, Secundaria	No	formación de directivos	2023	No	evaluación de directivo	2023
9/22/2023 19:47:21	22/09/2023	NIÑO JESUS	Inicial, Primaria	Sí	SEGUNDA ESPECIALIDAD 2015-2017	2017	Si	EVALUACION DE DESEMF	2018
10/2/2023 21:11:21	2/10/2023	REPUBLICA FEDERAL DE ALEMANIA	Secundaria	Sí	Liderazgo	2019	Si	2022	2022
10/2/2023 21:11:21	2/10/2023	REPUBLICA FEDERAL DE ALEMANIA	Secundaria	Sí	Liderazgo	2019	Si	2022	2022



El programa de capacitación en el que participó h	Como resultado del programa de capacitación, se reconoce como agente de cambio de la gestión de su institución educativa	Seleccionó usted el programa de capacitación a partir de una oferta formativa propuesta por el Ministerio de Educación	El programa de capacitación ha estado organizado atendiendo a sus necesidades de capacitación	La oferta formativa brindada por el Ministerio de Educación se ha dado de forma gradual y sostenida en el tiempo	Como resultado del programa de capacitación, sabe cómo gestionar las condiciones de su institución educativa para asegurar la	Como resultado del programa de capacitación, su gestión se ha reorientado de la gestión administrativa hacia la gestión de procesos	Conducir la planificación institucional a partir del conocimiento de procesos pedagógicos, clima escolar
3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	2	2	1	1
4	4	4	5	4	5	5	4
2	2	2	4	2	2	2	1
2	2	2	3	3	2	2	2
2	2	2	3	3	2	2	2
1	1	1	1	1	2	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2	2	2
5	4	5	5	5	5	5	4
1	1	1	1	2	2	2	2
1	1	1	1	2	2	2	2
1	1	1	1	2	2	1	1
1	1	1	1	2	2	1	1
1	1	1	4	2	2	1	3
3	4	4	4	4	2	3	3
5	5	5	5	5	5	5	5
2	2	2	2	2	3	2	3
4	4	4	2	3	2	4	4
3	3	3	4	3	3	4	4
2	2	2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	2	2	2	3	4
3	3	3	2	2	2	3	4
5	5	5	5	5	4	4	5
5	4	3	3	3	5	5	5
1	1	4	4	2	1	2	2
1	1	4	4	2	1	2	2
1	1	4	4	2	1	2	2
2	1	2	2	1	3	2	2
5	5	5	5	5	5	5	5
1	1	3	2	2	2	2	2
1	1	3	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1
3	3	3	3	3	2	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3
2	2	2	3	3	3	3	3
2	2	2	3	3	3	3	3
4	4	4	1	3	4	4	4
4	4	4	1	3	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	4	5
5	5	5	5	5	5	4	5
2	2	2	3	2	2	3	3
5	5	5	5	5	5	5	5
4	4	4	4	3	3	4	4
4	5	4	4	3	3	4	4

Elaborar instrumentos de gestión institucional vigentes que evidencian metas de aprendizaje	Generar espacios y mecanismos de participación democrática con los diversos actores de su comunidad educativa	Desarrollar estrategias que favorecen un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración y el respeto a la diversidad	Gestionar las condiciones operativas (infraestructura, recursos, mantenimiento y otros) que aseguren aprendizajes de calidad	Gestionar de manera eficiente los recursos humanos, materiales y económicos	Liderar procesos de autoevaluación, evaluación institucional y rendición de cuentas	Desarrollar comunidades de aprendizaje con sus docentes para fortalecer su práctica pedagógica	Gestionar los procesos pedagógicos relacionados con la planificación, mediación y evaluación de aprendizajes.	El modelo de evaluación (criterios e indicadores) de desempeño del que ha sido sujeto ha permitido medir la eficacia y eficiencia en e
3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	2	2	1	1	1	2	2	2
4	4	4	4	4	5	5	5	4
2	1	1	1	1	1	1	1	2
1	1	1	1	1	1	2	2	5
1	1	1	1	1	1	2	2	5
2	1	1	1	1	1	2	1	2
2	3	2	2	2	2	2	1	2
2	3	2	2	2	2	2	1	2
5	5	5	5	5	5	5	5	4
3	2	2	2	3	2	2	2	2
3	2	2	2	3	2	2	2	2
2	2	2	1	1	1	2	2	2
2	2	2	1	1	1	2	2	2
1	2	2	2	2	3	2	3	2
3	4	4	4	4	3	4	4	3
5	5	5	5	5	5	4	5	5
2	2	2	2	2	3	3	2	3
4	3	3	3	4	4	3	4	3
3	4	3	3	4	3	3	3	3
2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2	2	2	2
4	3	3	3	4	3	3	3	3
4	3	3	3	4	3	3	3	3
3	4	4	4	4	4	4	4	4
4	5	5	5	3	3	3	4	3
2	2	2	2	2	2	1	1	2
2	2	2	2	2	2	1	1	2
2	2	2	2	2	2	1	1	2
2	2	2	1	2	2	2	2	2
5	5	5	5	5	5	5	5	4
2	1	2	2	1	2	2	3	2
2	1	2	2	1	2	2	3	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	4	4	4	4	4	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	2
3	3	3	3	3	3	3	3	2
3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	5	3	3	4
4	4	4	4	4	5	3	3	4
4	5	5	5	5	5	5	4	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5
3	2	2	2	3	3	3	2	2
5	5	5	5	5	5	5	5	4
3	3	3	4	3	3	3	4	4
3	3	4	3	3	3	3	4	4

Los criterios e indicadores de desempeño evaluados responden a las capacidades y competencias que ha	Los procesos de evaluación de desempeño se han realizado con transparencia y equidad	Los procesos de evaluación de desempeño se han realizado respetando rigurosamente la	La permanencia en el cargo de los directivos que aprobaron la evaluación de desempeño fortalece	Lidera eficaz y eficientemente acciones planificadas, organizadas y relacionadas entre sí para promover y asegurar el	Lidera eficaz y eficientemente las normas, valores, actuaciones, interacciones que desarrollan los integrantes de su comunidad	Gestiona eficaz y eficientemente las condiciones operativas y los recursos de la IE en beneficio de la calidad de los	Brinda apoyo pedagógico de utilidad a los docentes para la planificación curricular	Desarrolla de forma planificada el monitoreo al desempeño docente en el aula	Maneja instrumentos para la observación del desempeño docente en el aula
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	4	4	5	4	2	2	2	2	2
4	4	5	5	5	5	5	5	4	5
2	3	2	2	2	2	2	2	2	3
3	2	2	2	2	2	2	1	1	1
3	2	2	2	2	2	2	1	1	1
1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
4	4	5	5	1	5	5	5	3	5
2	2	2	2	5	1	1	1	2	1
2	2	2	2	5	1	1	1	1	1
2	4	5	4	4	2	2	2	2	2
2	4	5	4	4	2	2	2	2	2
2	2	1	1	1	2	2	2	2	3
3	4	4	4	4	4	3	3	3	4
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
2	3	3	2	2	2	3	2	2	3
2	3	3	5	4	4	4	4	5	5
3	4	3	3	3	4	4	4	4	4
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	4	3	4	4	3	3	4	4	4
3	4	3	4	4	3	3	4	4	4
4	4	4	4	5	4	4	4	4	4
3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
2	3	3	2	1	2	2	1	1	1
2	3	3	2	1	2	2	1	1	1
2	2	2	1	2	2	2	2	2	1
5	4	4	4	4	4	4	5	5	5
3	2	2	1	2	2	2	2	2	2
3	2	2	1	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	3	3	4	4	3	4	3	3	3
2	3	3	5	5	5	5	5	4	4
2	3	3	5	5	5	5	5	4	4
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	5	5	4	4	4	4	4	4
4	4	5	5	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
2	2	3	2	3	3	3	2	2	3
5	4	4	4	4	4	4	5	5	5
4	3	3	4	4	4	4	4	4	4
4	3	3	4	4	4	4	4	4	4

Lidera la organización y funcionamiento de espacios de trabajo colegiado entre los docentes en su IE	Existe en su IE planes para la mejora de los aprendizajes	Las decisiones sobre la gestión de su IE se toman de manera consensuada y con la participación de los distintos estamentos educativos	Promueve relaciones interpersonales asertivas entre los docentes	Gestiona de manera adecuada las situaciones de violencia escolar que se presentan en su IE	Desde su liderazgo, se promueve el uso adecuado de recursos educativos	Desde su liderazgo, se promueve el uso adecuado de recursos educativos3	Desarrolla en su gestión estrategias de apoyo a estudiantes en situación de vulnerabilidad	Desarrolla una gestión transparente de los recursos financieros en su IE
3	3	3	3	3	3		3	3
3	3	3	3	3	3		3	3
2	2	1	1	1	2	1	1	1
4	3	4	4	4	5	5	5	5
2	2	1	1	2	2	1	1	1
2	1	2	2	2	1	2	1	2
2	1	2	2	2	1	2	1	2
1	2	1	1	1	1	2	2	1
2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2	2	2	2
5	5	5	5	5	5	5	5	5
1	1	2	2	1	2	1	1	1
1	1	2	2	1	2	1	1	1
2	2	1	1	1	2	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2	2
4	3	4	4	4	4		4	4
4	5	5	5	5	5		5	5
2	3	2	2	2	2	2	2	2
4	3	4	4	4	4		4	4
4	4	4	4	4	4	4	4	4
2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	4	3	4	4	3
3	3	3	3	4	3	4	4	3
4	4	4	4	4	4	4	5	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5
1	1	2	2	2	1	1	1	1
1	1	2	2	2	1	1	1	1
2	2	1	1	1	2	2	2	2
5	4	4	4	5	5	5	5	4
2	2	1	1	1	2	2	2	2
2	2	1	1	1	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	3	3	3	4	3		3	3
4	4	4	4	5	5	5	5	4
4	4	4	4	5	5	5	5	4
3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3
5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5
3	3	3	3	4	4	4	4	4
5	4	4	4	5	5	5	5	4
4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	4	4	4	4	4	4	4	4

