



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL

Línea de Investigación:
Educación para la sociedad del conocimiento

Tesis para optar el grado académico de
Maestro en Gestión y Administración de la Educación

Autora
Morales Caldas, Garmita

Asesor
Rojas Elera, Juan Julio
(ORCID: 0000-0003-4077-6439)

Jurados:
Guevara Flores, Julio Cesar
Maldonado Calderón, Julia Soledad
Bendezú Hernández, Jorge Eduardo

Lima - Perú
2022

DEDICATORIA

A Dios, quien fue el motor para culminar la presente investigación con excelencia. Asimismo, a mi familia, que fueron de gran apoyo. En especial, a mi gran amigo Jaime, quien fue de ánimo y ayuda en todo este proceso, motivándome a seguir adelante frente a los obstáculos presentados.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por haberme dado las fuerzas para cumplir este anhelo y con su ayuda haber podido superar los obstáculos que se hayan presentado. A su vez, a mis familiares y amigos, por motivarme continuamente a esforzarme y dar lo mejor de mí. Y de manera particular, al Dr. Juan Rojas y Dr. Gonzalo Pareja, quienes con su sabiduría y paciencia me orientaron y ayudaron en todo este proceso para culminarlo con satisfacción.

ÍNDICE

Contenido

RESUMEN.....	7
ABSTRACT.....	8
I. INTRODUCCIÓN	9
1.1. Planteamiento del Problema.....	12
1.2. Descripción del problema	14
1.3. Formulación del Problema	18
- Problema general.....	18
- Problemas específicos	18
1.4. Antecedentes	19
1.5. Justificación de la Investigación	26
1.6. Limitaciones de la Investigación.....	28
1.7. Objetivos	29
- Objetivo general.....	29
- Objetivos específicos	29
1.8. Hipótesis	30
- Hipótesis principal	30
- Hipótesis secundarias.....	31
II. MARCO TEÓRICO.....	33
2.1. Bases teóricas	33
2.1.1. <i>Planificación estratégica</i>	33
2.1.1.1. Niveles de planificación estratégica.....	37
A. <i>Planificación corporativa</i>	38
B. <i>Planificación táctica</i>	38
C. <i>Planificación operacional</i>	39
2.1.1.2. Etapas de la planificación estratégica	41
A. <i>Formulación de la estrategia</i>	42
B. <i>Implantación de la estrategia</i>	43
C. <i>Evaluación de la estrategia</i>	44
2.1.1.3. Componentes del proceso de planificación estratégica.....	45
A. <i>Misión</i>	45
B. <i>Visión</i>	47
C. <i>Objetivos estratégicos</i>	48
D. <i>Estrategias y planes de acción</i>	49
2.1.2. <i>Competencias docentes</i>	50
2.1.2.1. Dominios.....	53

A.	<i>Preparación para el aprendizaje de los estudiantes</i>	54
B.	<i>Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes</i>	54
C.	<i>Participación en la gestión de la escuela</i>	55
D.	<i>Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente</i>	56
2.1.2.2.	Competencias	56
A.	<i>Organizar y animar situaciones de aprendizaje.</i>	58
B.	<i>Gestionar la progresión de los aprendizajes.</i>	59
C.	<i>Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.</i>	60
D.	<i>Implicar a los alumnos en su aprendizaje</i>	61
E.	<i>Trabajar en equipo</i>	62
F.	<i>Participar en la gestión de la escuela</i>	63
G.	<i>Informar e implicar a los padres</i>	65
H.	<i>Utilizar las nuevas tecnologías.</i>	66
I.	<i>Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.</i>	67
J.	<i>Organizar la propia formación continua.</i>	68
2.1.2.3.	Desempeños	70
2.2.	Marco conceptual.....	73
2.2.1.	<i>Calidad</i>	73
2.2.2.	<i>Competencia</i>	73
2.2.3.	<i>Control</i>	73
2.2.4.	<i>Desempeño</i>	74
2.2.5.	<i>Diagnóstico</i>	74
2.2.6.	<i>Dirección</i>	74
2.2.7.	<i>Efectividad</i>	75
2.2.8.	<i>Eficacia</i>	75
2.2.9.	<i>Eficiencia</i>	75
2.2.10.	<i>Estrategia</i>	76
2.2.11.	<i>Gestión</i>	76
2.2.12.	<i>Organización</i>	76
2.2.13.	<i>Planificación</i>	77
2.2.14.	<i>Productividad</i>	77
2.2.15.	<i>Toma de decisiones</i>	78
III.	MÉTODO	79
3.1.	Tipo de Investigación.....	79
3.2.	Población y muestra	85
3.3.	Operacionalización de variables	87
3.4.	Instrumentos.....	89

3.5.	Procedimientos.....	102
3.6.	Análisis de datos	103
IV.	RESULTADOS.....	107
V.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	122
VI.	CONCLUSIONES	125
VII.	RECOMENDACIONES	126
VIII.	REFERENCIAS.....	128
IX.	ANEXOS	138
	ANEXO 1.....	139
	MATRIZ DE CONSISTENCIA	139
	ANEXO 2.....	144
	CUESTIONARIO SOBRE PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA	144
	ANEXO 3.....	149

RESUMEN

La presente tesis tiene el propósito de determinar la relación entre la planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018. La hipótesis principal del presente estudio evidencia, según la información recopilada y procesada, que entre las variables presentadas existe una relación estadísticamente significativa. El diseño de investigación empleado ha sido correlacional, descriptivo y de tipo básica. La variable Planificación Estratégica ha sido estudiada en sus dimensiones: Formulación de la Estrategia, Implementación de la Estrategia y Evaluación de la Estrategia; mientras que, en la variable Competencias Docentes se observó las siguientes dimensiones: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. La población estuvo formada por 115 docentes y se tomó una muestra de 89 docentes. Para la fase de recolección de datos se utilizó un cuestionario con 8 ítems por dimensión de cada variable, obteniéndose así 56 ítems que permitió recoger la información de la muestra. Para el análisis estadístico se empleó la prueba estadística de Correlación de Spearman, con la cual se obtuvo que entre ambas variables existe una relación directa, positiva y óptima. Por lo tanto, se obtiene que entre la planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel existe una relación estadísticamente significativa.

Palabras claves: planificación estratégica, visión, misión, diagnóstico, control, competencias docentes, planificación, organización, gestión, formación profesional.

ABSTRACT

The present thesis have the purpose of determining the relationship between strategic planning and teaching competencies in educational institutions in the district of San Miguel, in 2018. The main hypothesis of the present study evidences, according to the information collected and processed, that between the variables presented there is a statistically significant relationship. The research design employed has been correlational, descriptive and basic type. The Strategic Planning variable has been studied in its dimensions: Strategy Formulation, Strategy Implementation and Strategy Evaluation; while, in the variable Teaching Competencies the following dimensions were observed: Preparation for student learning, Teaching for student learning, Participation in school management articulated to the community and Development of professionalism and teaching identity. The population consisted of 115 teachers and a sample of 89 teachers was taken. For the data collection phase, a questionnaire was used with 8 items per dimension of each variable, thus obtaining 56 items that allowed collecting information from the sample. For the statistical analysis, Spearman's Correlation statistical test was used, with which it was obtained that there is a direct, positive and optimal relationship between both variables. Therefore, it is obtained that there is a statistically significant relationship between strategic planning and teaching competencies in the educational institutions of the district of San Miguel.

Keywords: strategic planning, vision, mission, diagnosis, control, teaching competencies, planning, organization, management, professional training.

I. INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación entre la planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018.

Con la finalidad de efectuar un apropiado tratamiento de la investigación y por razones didácticas, se ha visto por conveniente considerar los siguientes capítulos:

En el primer capítulo, se muestra el planteamiento del problema, el cual se inserta la delimitación, donde se evidencia que las instituciones educativas del distrito de San Miguel no están trabajando adecuadamente el desarrollo del planeamiento estratégico, pues los directivos no involucran a los docentes en este proceso y estos a su vez no han desarrollado el total de sus competencias. Esta realidad hace posible la formulación del problema, la justificación, la importancia de la investigación, las limitaciones y los objetivos de la investigación, en las cuales internamente existe un objetivo principal y cuatro objetivos específicos. Asimismo, se expresan los antecedentes nacionales e internacionales de este estudio. De la misma manera, se expone la formulación de hipótesis, considerando los objetivos como también los problemas presentados durante la formulación del problema.

En el segundo capítulo, se expresa el sustento teórico de las dos variables implicadas en este estudio. En cuanto a la Planificación Estratégica se entiende que ella es una herramienta de gestión, la cual permite hacer el seguimiento de los objetivos trazados para el cumplimiento de la misión. Respecto a las competencias docentes se hace referencia como el conjunto de

recursos que solo adquieren sentido cuando se ponen en práctica, dirigidos al contexto en los que se aplican, y determinados por la eficacia del aprendizaje de los alumnos en esas circunstancias específicas. Además, se añade el marco conceptual, en la cual se hallan las palabras conceptualizadas más usadas para poder entender este estudio.

En el tercer capítulo, se presenta la metodología de la investigación, donde se expone el tipo, el nivel y el diseño del mismo, así también se incluye la población y la muestra para visualizar mejor el nivel de rendimiento de los mismos. De la misma manera, se operacionalizan las variables; dicho de otro modo, se identifican los indicadores que han encaminado el diseño y elaboración del cuestionario. Asimismo, se muestran las técnicas de recolección de datos, tal como el análisis documental y la encuesta, mediante el cuestionario como instrumento. De la misma manera, se expresan los procesos y las estrategias en el análisis de datos, a través de la aplicación del programa SPSS.

En el cuarto capítulo, se comprueba los resultados de la investigación, a fin de contrastar las hipótesis y el análisis e interpretación de los resultados, mediante el empleo de gráficos circulares y cuadros estadísticos para definir la relación significativa que hay entre las variables de la investigación.

En el quinto capítulo, se expresa la discusión de resultados, donde se ejecuta la confrontación de estos, como producto de la investigación y los hallazgos encontrados por otros investigadores, estableciendo su conformidad o discrepancia.

En el sexto capítulo, en base a los resultados de lo analizado en la investigación, se presentan las conclusiones del estudio.

En el séptimo capítulo, se indican las recomendaciones necesarias para obtener y mejorar los resultados relacionadas a las variables.

En el octavo capítulo, se indican las referencias, las cuales se dividen en bibliográficas y tesis; estas a su vez en nacionales e internacionales.

En el noveno capítulo, se muestran los anexos, dentro de los cuales se observan la matriz de consistencia como síntesis de las generalidades de la investigación; también, se presenta el cuestionario que se ha usado para recolectar los datos; asimismo, se podrá apreciar la validación y confiabilidad del instrumento empleado.

Se hace de conocimiento al Jurado y a la Universidad Nacional Federico Villarreal la presente investigación, cuyos protagonistas fueron los docentes de las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018 y que repercutirá para bien con la finalidad de destacar la participación de los docentes en la planificación estratégica de las instituciones educativas. Es necesario aclarar que la estructura mostrada en el presente estudio permite presentar, de forma organizada, objetiva y puntual, cada punto que demanda una tesis, con el fin de aportar al mundo académico de la investigación, como también poder alcanzar el grado de Maestría.

1.1. Planteamiento del Problema

Las líneas de acción del sistema educativo peruano están en constante modificación, pues están sometidas a diversos cambios determinados por la realidad que afronta y alineados a algunas políticas adoptadas por otras realidades no necesariamente similares, para tratar de responder a las exigencias de la educación peruana, razón por la cual no hay una línea visible de acción que fije una gran meta, no hay firmeza en la continuidad de políticas adoptadas o simplemente las flexibilizan en demasía para ver cual resulta; por ello, este sistema se presenta en incertidumbre y con pocos buenos resultados, que se traducen en continuar en la categoría de país subdesarrollado o del tercer mundo.

Sin embargo, lo que siempre ha permanecido en este sistema, aunque haya transcurrido el tiempo, es centrar al docente como la persona capaz de conducir y guiar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, desplazando a un segundo plano las otras competencias que posee, hasta el punto de no considerarlas en la práctica; de esta forma, solo tiene un rol formador o mediador, mas se descuida y desperdicia las otras fortalezas que puedan contribuir a una mejor mirada de la educación. Este contexto se desplaza a las escuelas, pues es una realidad que se observa tanto en instituciones públicas como privadas. No obstante, este panorama se visualiza con mayor énfasis en las instituciones educativas particulares, pues aquellas que han sido elegidas para dirigir a dicha comunidad no siempre son personas vinculadas al campo educativo o están fuera de las aulas hace mucho tiempo atrás y optan por estos cargos administrativos; por ello, no responden como debiesen a la realidad imperante y no evidencian óptimos resultados en su labor. A su vez, el proceso de gestión de una institución educativa es conducido desde una mirada superficial y exterior a las aulas; por lo tanto, no se llega a realizar una planificación acorde a la realidad y que aborde proyecciones a la búsqueda

de soluciones a los problemas que realmente existen en la institución, por lo que no aterrizan a avizorar un mejor panorama.

Ante esta situación, es conveniente que el docente haga ejercicio de sus múltiples competencias, no limitándolo a ser un actor pasivo en el proceso de gestión de la institución o simplemente que ejecute su papel de educador, sino que desde su rol actual como docente pueda desarrollar esa competencia gestora que lo haga partícipe de tal proceso para obtener mejores resultados en la institución acordes con su realidad educativa, ya que el docente posee la mirada interna de las aulas y conoce a fondo este escenario educativo. Esto hace necesario que el docente se involucre en el proceso de planificación estratégica, donde despliegue todas sus potencialidades y desarrolle sus competencias docentes con mayor amplitud, a fin que haga enriquecer con sus aportes la gestión de la institución. Esto permitirá que también se genere un mejor clima institucional, donde la participación del docente sea valorada y se trabaje como un equipo, cuyos resultados que se obtengan apunten a los objetivos planteados para el proceso educativo, así como también que el aporte de cada uno sea importante y contribuya a unir fuerzas por una mejor educación. Para ello, también se requiere que el docente se actualice constantemente, sea conocedor y aplicador de diversas estrategias y herramientas que hagan empoderar su profesión, de modo que se muestre competente y capaz de afrontar situaciones diversas. Con la aplicación de esta postura, también podrían surgir grandes cambios positivos en todo el sector educativo de nuestro país, desde los altos cargos jerárquicos.

Por lo tanto, se plantea que esta investigación determine la relación existente entre las variables planificación estratégica y competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018, que permitirá observar la importancia del rol del docente como parte de la gestión en la institución.

1.2. Descripción del problema

Nuestro sistema educativo viene afrontando diversos cambios en estos últimos meses, empezando por la implementación paulatina del nuevo Currículo Nacional (CNEB) en los diversos niveles de la EBR; esto, a su vez, produce variantes en la planificación que ellos realizaban, pues muchos no están familiarizados con lo que este documento presenta como nuevas alternativas. Ante esta situación, se puede diagnosticar que es difícil cambiar el panorama de la educación estatal. Sin embargo, las instituciones educativas privadas, al tener cierta autonomía en sus decisiones, es posible que puedan implementar en su gestión la planificación estratégica con mayor prontitud y efectividad. La gestión educativa está enfrentando una serie de desafíos y exigencias, la cual requiere asumir una transformación sistemática que le permita tener un análisis del contexto sobre el funcionamiento de las instituciones educativas del Perú. Esta situación lleva a desarrollar escuelas autónomas e inteligentes que tengan la capacidad de afrontar las exigencias de un mundo globalizado, expuesto a avances acelerados y cambios frecuentes. Por consiguiente, emerge la necesidad de que en las instituciones educativas se adquiriera una visión de gestión en la cual se promueva la planificación estratégica, donde docentes y directivos se vean involucrados para asegurar la calidad de las metas a lograrse. Para ello, el director debe ejercer su liderazgo pedagógico que fortalezca el vínculo de los docentes y cambia el foco de trabajo de los directores. De este modo, se pone en ejercicio algunas de las competencias docentes como la de participación en la gestión de la institución educativa. Es por esto que el panorama una necesidad continua y creciente en el campo de la educación, donde el uso de planes estratégicos se presenta como una opción atractiva apuntando a dar sentido y coherencia a las operaciones y sobre todo al crecimiento de las escuelas. El uso de planes estratégicos requiere grandes sacrificios e impulso de parte del personal docente, enfatizando la labor de los docentes y directivos quienes deben

sumar esfuerzos y tomar decisiones de manera conjunta para obtener mejores resultados. Para lograr este objetivo es de vital importancia la participación y acompañamiento de la comunidad educativa. de los docentes y directivos que protagonizan su aplicación. Por lo contrario, si las personas responsables de implementar el plan no conocen o no comparten los principios y estrategias del plan, la implementación del plan fracasará. Por lo tanto, debemos analizar el entorno regulatorio de la institución particularmente interesado y buscando mecanismos para crear un grupo de trabajo fuerte involucrado en el diseño e implementación del plan. Asimismo, el complemento de las competencias del docente, quien goza del pleno contacto con la población estudiantil en primera instancia y conoce a cabalidad la realidad educativa, unida con la gestión que pueda ejercer el director, vislumbran un nuevo punto de partida para lograr grandes objetivos en una organización educativa.

En la IEP Buenas Nuevas, la IEP Clemente Althaus y la IEP Santa Ana, ubicadas en el distrito de San Miguel, vienen manifestando un cambio de gestión o políticas, unas más que en las otras dos. Parte de este panorama está conformado por un equipo directivo novato o poco capacitado en la función que prestan, muestran poca atención a las propuestas de los docentes y presentan planes poco viables de realizar o muy repentinos. Algunos indicadores de problemas que se vienen suscitando en relación a la planificación estratégica son: las acciones propuestas por parte de los directivos no apuntan a la concretar la visión ni misión; al tomar el mando no se realizó un buen diagnóstico de todos los factores de la institución, por lo que se podría afirmar que tienen una mirada sesgada de la realidad imperante de la escuela; así también, sus metas y objetivos trazados no responden a los problemas que se suscitan y por ende, el plan que diseñaron para ese año, no vienen surtiendo buenos resultados. Por otro lado, muchos docentes presentan buen potencial como profesionales, pero no gestionan bien la progresión del aprendizaje de sus estudiantes, pues desconocen las nuevas técnicas de

evaluación y en consecuencia no reajustan sus estrategias para la enseñanza; también, no existe integración de niveles de estudio entre los profesores; casi nula es la participación de los docentes en el proceso de planificación a nivel institucional y existe un gran descuido de los docentes por formarse continuamente en su ámbito.

Podemos decir que algunas de las causas de este panorama es reducir la labor docente a solo el ámbito pedagógico, excluyéndolo de todo proceso de planificación, donde podría brindar sus aportes, ya que está en mayor contacto con la mayoría de los agentes educativos. A esto se suma, que muchos docentes se dedican a cumplir solo su trabajo y no se preocupan de su formación continua con respecto a su especialidad, provocando la desactualización de sus saberes en un nuevo contexto educativo. Esto debido a la poca motivación que se le brinda, sea de manera material o intangible, lo que causa que ellos dediquen sus horas fuera de clases a formarse en otro campo de estudio o a laborar para completar su salario sostenible para su familia.

En vista de ello, de continuar esta situación, se mantendrán como instituciones que no avanzan como debiesen, pues tendrían que estar ajustando continuamente sus planes mal diseñados en el tiempo y no habría mejoras. Poco a poco, los docentes se irán retirando de la institución, pues no observarán su crecimiento profesional y optarán por otras alternativas. Con un personal cambiante no se puede lograr grandes respuestas y esta institución irá perdiendo impacto en la sociedad.

Por ello, es necesario que tanto el cuerpo directivo como el personal docente trabajen de manera conjunta a partir de la planificación estratégica, pues en muchas ocasiones las decisiones y situaciones se mueven en terrenos resbaladizos, inestables e improvisados. La

inadecuada formación de directivos y empleados profesionales, el predominio de planes inestables y el exceso de burocracia son tres de los enemigos de la planificación estratégica. Crear un equipo estable y cohesionado puede abrir una brecha y permitirnos ver un futuro mejor.

La necesidad de contar con una adecuada planificación y organización en una gestión educativa, nos hace plantear la importante influencia que juega el papel del docente en la toma de decisiones para asegurar una mejor planificación estratégica en una institución educativa. Los docentes participan en el proceso de planificación y organización de programas y proyectos educativos, permitirá tener un enfoque más completo e integral de lo que se quiere conseguir, para alcanzar los objetivos educativos que contribuyan al desarrollo del país. Para lograrlo, es imprescindible que los docentes tomen parte de las reuniones de planificación y coordinación, donde viertan sus puntos de vista, teniendo como base su quehacer pedagógico. De conseguir esta perspectiva, se descentraliza la toma de decisiones únicamente en los directivos, pasando el personal docente a formar parte activa de este proceso. De esta manera, se busca dar una mirada comprensiva de la participación activa y auténtica de los docentes en espacios de encuentro colectivo dentro de las escuelas; así los educadores, como profesionales en educación, adquieren protagonismo como parte del proceso participativo en la gestión educativa de la institución.

1.3. Formulación del Problema

- Problema general

¿Qué relación existe entre la planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018?

- Problemas específicos

¿Qué relación existe entre la planificación estratégica y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018?

¿Cuál es la relación entre la planificación estratégica y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018?

¿Cómo se relaciona la planificación estratégica y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018?

¿Cuál es la relación entre la planificación estratégica y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018?

1.4. Antecedentes

Entre los principales antecedentes internacionales, tenemos:

Alarcón (2008), en su tesis de investigación titulada *Planificación estratégica: una herramienta en la gestión escolar a nivel de educación básica*, para obtener el grado de Magíster en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa, en la Universidad Nacional Experimental de Guayana. Venezuela. Hizo la demostración del uso planes de modelo estratégico participativo y de acuerdo común que permite a los supervisores y otros miembros de la comunidad docente el uso de planes con estrategias como instrumento para la gestión de oficina organizativa de la institución educativa. La metodología empleada en este estudio es de diseño cualitativo, de tipo investigación acción. Se empleó técnicas de formación y guías de un grupo de coinvestigadores de la unidad educativa Jardín Levante. La muestra estuvo conformada por 3 representantes, 3 alumnos, 5 docentes, 3 especialistas, 2 directivos y 2 agentes externos.

Rivera (2008), en su tesis *Modelo de competencias profesionales para docentes de educación básica según el criterio de un grupo de educadores*, para obtener el grado en Doctor de Filosofía con especialidad en Educación, en la Universidad Autónoma de Nuevo León de la ciudad de México. Demostró el desarrollo de un modelo de competencias profesionales para docentes pertenecientes a el sistema de educación general, que sirva de referencia para el currículo. Luego de analizar la información de los comentarios, procedemos a construir las categorías. La metodología empleada es de corte cualitativo, exploratorio, descriptivo y transversal. Basándose en la entrevista semiestructurada que define como tema y sugerencias,

toda vez que el instrumento para obtener la información se estableció una definición de competencia profesional.

Jofré (2009), en su tesis denominada *Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile. Un análisis de las percepciones de los implicados*, para obtener el grado de Doctor en Educación, en la Universidad de Barcelona. España. Demostró que existe una relación con la carencia de estrategias de gestión que les de acceso a realizar intervenciones durante el proceso de aprendizaje y enseñanza. Partiendo de la ejecución de estrategias de planificación que permitan la implementación de proyectos trabajo educativo, tanto desde la experiencia de aprendizaje como desde el trabajo y la organización que necesitas como docente. La metodología empleada en este estudio es de diseño cualitativo, de tipo no experimental (ex post facto) descriptivo – analítico. Se usó como instrumentos los cuestionarios, las entrevistas y los focus group.

Soto (2012), en su tesis *Planificación estratégica y establecimiento de cuadro de mando integral para la empresa Energías Renovables Windled Austral S.A.*, para obtener el título de Ingeniero Civil Industrial, en la Universidad Austral de Chile de la ciudad de Puerto Montt. Demostró la misión y visión de Energías Renovables Windled Austral, realizada en colaboración con la alta dirección de la empresa, a través de reuniones y entrevistas individuales y grupales, para conocer los intereses comunes e individuales de cada líder. Se empleó un enfoque cualitativo, con un diseño de tipo descriptivo, la misma depende principalmente de la capacidad para definir un plan estratégico capaz de lograr los objetivos de la empresa de acuerdo con la misión y visión de la organización.

Morazán (2013), en su tesis *Competencias docentes y su relación con el rendimiento académico en la asignatura de matemáticas en las instituciones de educación media del municipio de Danli*, para obtener el grado de Máster en Investigación Educativa, en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras. Demostró la relación Entre las habilidades didácticas en la planificación, los métodos de enseñanza, las relaciones interpersonales, la preparación científica, la evaluación y el desempeño de los estudiantes en la materia de matemáticas de los institutos de educación pública del municipio de Danli. La metodología que se desarrolló en la presente investigación es desde un diseño no experimental, de corte transaccional y de intención correlacional. Para este estudio, se trabajó con toda la población que asciende a 195 estudiantes, divididos en tres unidades de análisis y se emplearon como instrumentos los cuestionarios.

Burrola (2015), en su tesis *La evaluación de las competencias básicas en TIC en docentes de educación superior en México*, para obtener el grado académico de Doctor, en la Universidad Nacional de Educación a Distancia. México. Demostró que los docentes se perciben con un uso elevado de las TIC; no obstante, sus acciones no reflejan lo mismo, por lo que el trabajo real inferido varía de básico a promedio. Esto puede confirmar la primera hipótesis de este estudio: el profesorado de la UPM y el personal docente hace uso imprescindible de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El diseño de investigación es transversal. El enfoque propuesto es de tipo mixto ya que primeramente existe una fase cuantitativa del estudio y será no experimental correlacional donde se integrará una medición numérica y precisa de las variables a investigar, a través de la aplicación de una encuesta; mientras que en la fase cualitativa abordará el estudio con la técnica

de grupos focales. Para el caso de la UPM fueron un total de 25 docentes distribuidos en 3 grupos focales, 10 docentes tenían estudios de licenciatura, 10 maestría y 5 doctorado.

Entre los principales antecedentes nacionales, tenemos:

Obando (2008), en su tesis Participación docente en la toma de decisiones – Una mirada micropolítica, para optar el grado de Magíster en educación con mención el Gestión Educativa, en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Demostró que se fomenta la participación de los docentes en la toma de decisiones a nivel institucional porque las escuelas son administradas por un órgano central llamado Consejo General de Docentes, que se reúne semanalmente para discutir y tomar decisiones educativas, administrativas y financieras. La investigación estuvo enmarcada dentro de enfoque cualitativo, de diseño transeccional descriptivo y con el nivel de investigación de estudio de caso. De un total de 30 docentes, se seleccionó 8 para el estudio. Se empleó la técnica de entrevistas con docentes y la observación de reuniones de la Junta General de Maestros.

Palomino (2008), en su tesis Estrategia de trabajo colaborativo para el diseño y la elaboración del plan estratégico educativo de la Congregación Dominicas de Santa María Magdalena de Speyer. Perú., para obtener el grado académico de Maestría en Educación con la mención en Gestión de la Educación, en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Demostró que los educadores pueden trabajar en colaboración no solo virtual sino también en persona. Esto ha abierto nuevas posibilidades y experiencias que, como hemos visto antes, han enriquecido el trabajo colaborativo. La investigación estuvo Enmarcado en un enfoque cualitativo y con un enfoque de investigación acción. También se formó el elenco de Chosica, 7 personas fueron llamadas por el directivo y luego se sumaron 3 más, aceptadas en previsión

de un posible retiro. Las técnicas utilizadas en la recolección de datos fueron principalmente las observaciones y el registro de datos a través de diarios de campo, en los cuales se registró diariamente la planificación y desarrollo de la investigación. Los instrumentos usados fueron el Focus Group y la encuesta personal.

Mendoza (2014), en su tesis *Planificación estratégica y su relación con la calidad de servicio en los hoteles tres estrellas del distrito de Andahuaylas*, para obtener el título de Licenciado en Administración de Empresas en la Universidad Nacional José María Arguedas de la ciudad de Andahuaylas. Demostró que entre la planificación estratégica y la calidad del servicio tiene una relación positiva débil. Por lo tanto, la relación de planificación estratégica es crucial para la calidad del servicio; Es decir, existe un efecto directo entre la planificación estratégica y la calidad del servicio. La metodología que emplea pertenece al tipo no experimental, cuyo diseño es descriptivo correlacional. Se aplicó el muestreo no probabilístico e intencionado, constituida por los trabajadores de los 4 hoteles, y 12 huéspedes por hotel. La técnica de recolección de información para el presente estudio de investigación fue la encuesta y el instrumento utilizado fue el cuestionario, validado por expertos; además, se aplicó el coeficiente de Alfa de Cronbach.

Blancas (2015), en su tesis titulada *Planificación estratégica y los logros de aprendizaje de los estudiantes de las II.EE. del nivel secundaria de la RED 25. UGEL01 Lima, 2015*, para obtener por el grado de Magister en Educación con la mención en Docencia y Gestión Educativa, en la Universidad Cesar Vallejo. Perú. Demostró que la relación entre las variables es significativa, por lo cual se rechaza la hipótesis nula, pero se acepta la hipótesis alternativa; de este modo, entre las variables existe una relación positiva. El estudio se realizó de acuerdo con la especificación del diseño de correlación y se basa en el método de inferencia hipotética.

Los sujetos de la investigación son 175 docentes de secundaria de diversas instituciones educativas que integran la RED 25 - UGEL 01. La muestra será de 121 docentes, seleccionados al azar.

Rosas (2016), en su tesis Planteamiento estratégico y su repercusión en la gestión empresarial del sector turismo de la región Puno, 2015 – 2016, para obtener el grado académico de Magíster en Administración, en la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de la ciudad de Juliaca. Demostró que existe relación entre el planeamiento estratégico y la gestión empresarial del sector turismo de la región Puno, 2015-2016. La metodología de la investigación que se utilizó corresponde al tipo explicativo, de diseño no experimental. Entonces, se utilizó una muestra por conveniencia no probabilísticos, de 100 empresas de la industria turística. Como herramienta de investigación, un cuestionario de 40 preguntas para la planificación estratégica y otras 20 preguntas para la gestión empresarial.

Vásquez (2016), en su tesis Planificación estratégica y la gestión administrativa según el personal de la Sub Gerencia de Mantenimiento ESSALUD, para obtener el grado de Maestro en Gestión Pública en la Universidad César Vallejo, Lima. Demostró que existe una relación significativa entre las variables; no obstante, el coeficiente de correlación Rho Spearman fue de 0.321, por lo tanto, demostró una baja asociación entre ellas. La metodología utilizada fue el método hipotético deductivo, con una investigación correlacional y el diseño utilizado fue no experimental, transeccional correlacional. La población estuvo compuesta por 120 trabajadores, entre el personal de mantenimiento y los empleados. La técnica que se aplicó fue la encuesta y se usó el cuestionario como su instrumento.

Gamarra (2017), en su tesis *Planificación estratégica y el desempeño del personal docente en la I.E. “Mercedes Indacochea Lozano”*, Huacho, Lima 2017, para optar el grado de Maestra en Gestión Pública, en la Universidad César Vallejo. Demostró que entre las variables de estudio existe una relación moderada. Asimismo, sus dimensiones presentan relaciones positivas entre sí. La metodología empleada es de nivel descriptivo y diseño correlacional. La muestra la constituyen 52 docentes. Para la recopilación de datos se aplicó la técnica de la encuesta y se usó dos cuestionarios como instrumentos para ambas variables.

Ramírez (2017), en su tesis *Planificación estratégica en la dirección estratégica en un organismo supervisor de contrataciones del Estado*, para obtener el grado académico de Maestro en Gestión Pública en la Universidad César Vallejo en la ciudad de Lima. Demostró el impacto de la planificación estratégica en la dirección estratégica se muestra en *Control de Compras Públicas*, Lima, 2017. La metodología que emplea es hipotético deductivo, el tipo de estudio es descriptiva - correlacional y de enfoque cuantitativo, la investigación sigue un diseño no experimental, además es transversal correlacional. Para el presente estudio se utilizó la técnica de la encuesta. El instrumento que se utilizó para el presente estudio es el cuestionario para las variables de estudio con una escala de Likert graduado. La muestra estuvo compuesta por 203 trabajadores de la mencionada institución, siendo un muestreo probabilístico en el cual la población fue de 428 trabajadores.

Rodríguez (2017), en su tesis *Planificación estratégica de medios publicitarios: la convergencia y su influencia en la generación de Brand Awareness. Caso: Lanzamiento de Entel Perú*, para obtener el título de Licenciado en Publicidad en la Pontificia Universidad Católica del Perú en la ciudad de Lima. Demostró que la convergencia fue el aspecto estratégico que permitió alcanzar grandes niveles de Brand Awareness en la etapa de lanzamiento. La

metodología que empleó es cualitativa, de tipo exploratoria-descriptiva. Se empleó como instrumento la entrevista a profundidad y se aplicó la muestra a un grupo de especialistas en la materia de estudio que maneja la parte teórica y práctica (larga experiencia profesional en marketing y publicidad): Entel Perú y OMG.

1.5. Justificación de la Investigación

El presente estudio se realiza con la finalidad de comprender la dinámica de las variables durante su interrelación, pues estas proceden de distintas áreas de investigación, las cuales no han sido estudiadas de forma recurrente en el campo educativo. Del mismo modo, se ampliará lo bosquejado por diferentes autores en sus modelos teóricos, en base a la información recopilada de las variables investigadas y sus dimensiones. De igual manera, se establecerá vínculos entre ellas. Además, se busca brindar un mayor conocimiento de estudio sobre las variables planificación estratégica y competencias docentes, pues no se presentan suficientes investigaciones relacionadas a ellas, en el entorno educativo y en el Perú; de esta manera, se llenará algunos vacíos teóricos existentes.

El resultado de la presente investigación permitirá enriquecer el conocimiento existente de las variables mencionadas para los futuros estudios en relación a este campo. Asimismo, se busca reforzar la idea de que mediante la planificación estratégica unida a la de competencias docentes, sobre todo tomando en cuenta la competencia relacionada con la participación del docente en la gestión de la escuela, se puede conseguir grandes resultados. La investigación aporta con la implementación de algunos instrumentos de recolección de datos, como la creación de cuestionarios sobre la evaluación de la planificación estratégica y las competencias

docentes, teniendo en cuenta el diseño de investigación y las dimensiones de las variables, para luego, determinar la relación existente entre ellas.

La planificación estratégica es un tema trascendental para la gestión dentro de una institución educativa, pues esta herramienta permite identificar las mejores alternativas que se presentan en la organización para analizarlas y optar por las más convenientes, a fin de obtener buenos resultados; a su vez, apoya la toma de decisiones de manera conjunta entre los participantes de este proceso, de modo que permita en el futuro enfrentar los cambios que demanda el entorno, con el fin de alcanzar grandes metas, a corto y largo plazo.

Asimismo, es importante recalcar que esta investigación pretende plantear cambios en los rudimentarios criterios de gestión educativa, pues los directivos no deberían ejercer el poder absoluto sobre la institución, sino que pueden involucrar a los docentes en la toma de decisiones en beneficio de la organización, partiendo de una planificación estratégica, ya que ellos intervendrían con mayor productividad y acierto, y por ende, llegaría a formalizar una participación más democrática, de mayor espíritu colaborativo y de mejora continua. También, participarían en el diseño del PEI, pues muchas veces es construido por personal externo o es copia de otras instituciones y no se le hace partícipe al docente, quien está preparado para aportar. A su vez, que esta práctica, fortalece el desarrollo de las competencias docentes, específicamente la participación de los docentes en la gestión.

Tradicionalmente, se vincula al docente con su labor pedagógica y didáctica. Sin embargo, la competencia docente en un nuevo paradigma, desde un enfoque renovado e integral, puede aludir al de gestión educativa. Siendo así, esta dimensión permite a los docentes tener una visión de la realidad de la escuela y la comunidad donde puede comprender los

requisitos del medio y las políticas educativas, y pueden trabajar en la planificación estratégica y la práctica docente. Lo pueden lograr a través de sus labores de planificar, monitorear y evaluar sobre su trabajo, sistematizan sus avances, lo comparten en equipo con otros docentes de la institución como con otras organizaciones y toman una actitud crítica, pero proactiva frente a la realidad.

La relevancia de este proyecto radica en valorar la importancia que ejerce la planificación estratégica como herramienta que permite fortalecer las competencias docentes que contribuirán a mejorar los procesos de gestión de las instituciones educativas del distrito de San Miguel. Esta investigación beneficiará a sus docentes y directivos.

Este estudio se visualiza como un aporte a la sociedad, con la renovación de la forma de pensar por parte de las organizaciones, mediante el uso de la planificación estratégica, generando beneficios y desarrollo en la sociedad, así como reducir los problemas sociales que se manifiestan a diario.

Esta investigación puede ser aplicada a cualquier proceso económico, donde implique las relaciones sociales y personales, también abarcando la mayoría de las carreras profesionales.

1.6. Limitaciones de la Investigación

Es menester dar a conocer las dificultades que se presentaron para obtener una información actualizada; en primer lugar, existen pocos antecedentes nacionales respecto a las variables del presente estudio en el ámbito educativo: la planificación estratégica y las

competencias docentes, pues más se presenta la primera variable en el sector empresarial y la segunda variable ha sido poco estudiada; asimismo, causa complejidad encontrar material de evaluación como los instrumentos, que permitan analizar la validez y confiabilidad de los resultados.

Por otro lado, se presentó la dificultad de conseguir la literatura adecuada y las tesis para la revisión de las variables, ya que muchas universidades restringen el acceso a sus fuentes o en caso de encontrarlos en la web solo colocan parte del material, pero no es completo y ello imposibilita citar correctamente. Sin embargo, se apuesta por ellas porque impera la necesidad de revalorar la planificación estratégica y las competencias docentes en el proceso de gestión dentro de un centro educativo, sea estatal o particular.

1.7. Objetivos

- Objetivo general

Demostrar la relación entre la planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.

- Objetivos específicos

Determinar la relación existe entre la planificación estratégica y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.

Identificar la relación entre la planificación estratégica y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.

Establecer la relación entre la planificación estratégica y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.

Comprobar la relación entre la planificación estratégica y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.

1.8. Hipótesis

- Hipótesis principal

HI: Entre la planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel existe una relación estadísticamente significativa, en el año 2018.

HO: Entre la planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel no existe una relación estadísticamente significativa, en el año 2018.

- **Hipótesis secundarias**

HI: Entre la planificación estratégica y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel existe una relación directa, en el año 2018.

HO: Entre la planificación estratégica y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel no existe una relación directa, en el año 2018.

HI: Existe una relación positiva considerable entre la planificación estratégica y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.

HO: No existe una relación positiva considerable entre la planificación estratégica y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.

HI: Existe una relación positiva muy fuerte entre la planificación estratégica y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.

HO: No existe una relación positiva muy fuerte entre la planificación estratégica y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.

HI: Entre la planificación estratégica y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, existe una relación positiva, en el año 2018.

HO: Entre la planificación estratégica y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, no existe una relación positiva, en el año 2018.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas

2.1.1. *Planificación estratégica*

Se concibe a la planificación estratégica como una herramienta de gestión, un proceso que precede a su control, permitiéndole perseguir metas establecidas para cumplir su misión. Este proceso requiere una retroalimentación constante sobre cómo funcionan las estrategias. Continuando la misma línea de pensamiento, este instrumento ayuda a revisar paulatinamente los avances que van surgiendo de la planificación estratégica, para corroborar su exitosa ejecución y si se presentasen inconvenientes o deficiencias, brindar una pronta retroalimentación para llevar con buena marcha lo establecido en los planes. Es importante recalcar que se trata de un proceso que requiere revisiones continuas, ya que el ambiente externo como interno de la organización se verá afectado.

Armijo (2005) considera a la planificación estratégica como instrumento para gestionar, sustenta la toma de decisiones de las instituciones con respecto a su misión actual y el camino que deben tomar en el futuro para adaptarse a los cambios y exigencias que plantea el entorno y lograr una mayor eficiencia, eficacia y calidad en los bienes y servicios prestados.

Al respecto, se puede decir que la planificación estratégica es una de las herramientas metodológicas fundamentales para la evaluación que retroalimenta el proceso de la toma de decisiones para el mejoramiento de la gestión en una institución. Ello requiere de la revisión del panorama actual de la organización, vale decir de realizar un diagnóstico, para que a partir

de ello se pueda trazar los objetivos más pertinentes y oportunos que apoyen a la mejoría de la institución.

También, Armijo (2011) afirma que la planificación estratégica constituye un realizar la formulación e identificación de metas prioritarias, cuya característica principal es la creación de procesos de trabajo (estrategias) para alcanzar las metas antes mencionadas. En otras palabras, la planificación estratégica busca estrategias para alcanzar los objetivos trazados.

Por esto, Mintzberg (citado en Valdez et al., 2019) nos menciona que para definir un plan que integre los objetivos, las políticas y las secuencias de actuación más importantes de una organización en su conjunto, se requiere planificar estratégicamente. Tanto objetivos, políticas y estrategias deben estar formuladas de forma íntegra. Por lo tanto, Fuster (2008) concluye que la planificación estratégica es un proceso de evaluación sistemática, que define objetivos tanto a mediano como también en el largo plazo, estos son cuantificables y a través de los cuales se desarrollan estrategias que puedan facilitar el logro de estos objetivos. Este proceso de evaluación constante asegura la buena toma de decisiones para la organización.

Por otro lado, Aramayo (2005) sostiene que la planificación de estrategias ha conseguido alcanzar un avance en el sector privado como en el sector público, por lo que se trata de un instrumento indispensable para el desarrollo y ejecución de políticas públicas modernas.

Sobre la planificación estratégica, Ojeda (2013) asegura que la planificación estratégica permite formar ideas compartidas que contribuyan a conservar la relación entre la organización y las posibilidades que el medio pueda ofrecer.

La definición planteada anteriormente corrobora con lo planteado con Armijo y añade que esta herramienta contribuye al desarrollo de una institución. Esto también puede ser aplicado en el entorno educativo, teniendo grandes resultados en estos tiempos como un gran instrumento de gestión. Continuando la misma línea de pensamiento, este instrumento ayuda a revisar paulatinamente los avances que van surgiendo de la planificación estratégica, para corroborar su exitosa ejecución y si se presentasen inconvenientes o deficiencias, brindar una pronta retroalimentación para llevar con buena marcha lo establecido en los planes. Por lo tanto, como lo afirma INTERARTS (2012), la planificación ayuda a analizar la situación, decidir la dirección en que queremos transformarla y utilizar eficazmente los recursos, seleccionando la más adecuada. Es importante recalcar que se trata de un proceso que requiere revisiones continuas, ya que el ambiente externo como interno de la organización se verá afectado.

Siguiendo esta misma línea de estudio, Ojeda (2013) nos hace una breve reseña, aludiendo que desde 1940 la planificación estratégica aparece en la administración de empresas y se desplaza al medio educativo, teniendo como base la teoría del capital humano. Al término de los años setenta, algunas instituciones educativas superiores estadounidenses aplicaron por primera vez la planificación estratégica, con los aportes de Kotler, Murphy y Keller. Ellos afirman que sin el uso de esta herramienta en las instituciones educativas superiores les sería cada vez más difícil sobrevivir en un entorno competitivo. De esta manera, podemos observar que si es factible que se aplique la planificación estratégica en el ámbito de educación superior, también será favorable en la educación básica regular.

En relación a la planificación operativa, la diferencia es que la planificación estratégica tiene menos procesos y protocolos estandarizados, por lo que su integración en los procesos

organizacionales es inconsistente, hasta cierto punto una herramienta sistemática. Legislación facultativa para las organizaciones.

Aramayo (2005) plantea que la planificación estratégica orienta los lineamientos fundamentales para definir la misión, visión y objetivos que la institución pretende lograr.

El uso de planes estratégicos está vinculado con las capacidades de observación del ambiente y la capacidad de anticiparse a lo que pueda presentarse como los retos y oportunidades, de igual manera que al analizar las condiciones internas, es por esto que, se obtiene una perspectiva generalizada a nivel global sobre la organización que ayuda a mantener un panorama claro para que la institución pueda desenvolverse con normalidad y tranquilidad, libre de percances e improvisaciones.

Asimismo, para Walter y Pando (2014), la planificación estratégica en una organización requiere establecer un plan estratégico de mediano y largo plazo, de escala nacional, que genere los acuerdos necesarios entre las diversas fuerzas políticas y disponga del conocimiento, el respaldo político y el pensamiento sistémico necesario para gestionar en los niveles de macro y micro, de manera simultánea.

Contar con los requerimientos mencionados, permitirá gestionar a nivel micro y macro en una organización, para su buena marcha y consiguiendo resultados óptimos.

Por eso, podemos concluir que la planificación estratégica es el afán de las organizaciones de definir y planificar, lo que apunta a una estrategia específica de delegar responsabilidades para su ejecución según los cargos ocupados con la finalidad de alcanzar los

objetivos. Esto se logrará a partir de la toma de decisiones pertinentes que favorezcan a la organización, incluso si se habla a nivel educativo. Al respecto, la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI, citado en Hernández y Fernández, 2018) sostiene que las instituciones educativas deben contar con un sistema e indicadores de calidad para gestionar asertivamente sus procesos de sostenibilidad administrativa y académica de forma eficaz, con el fin de que sean herramientas para la toma de decisiones, a partir de la planificación estratégica.

Sin embargo, este proceso se dedica a determinar la participación de los directores en la planificación de estrategias y la evaluación de sus resultados, ya que Almuñás y Galarza (2012) argumentan que el nivel de preparación de los docentes, personal de apoyo, estudiantes y algunos administradores en los niveles intermedio y básico no es suficiente para cumplir con los requerimientos de la planificación estratégica, ya que toda la comunidad educativa no considera a los educadores ricos en recursos.

Se requiere que se sumen esfuerzos para que los docentes puedan ser partícipes de este proceso en bienestar de la comunidad educativa.

2.1.1.1. Niveles de planificación estratégica

Considerando a la planificación estratégica como la herramienta que permite movilizar recursos materiales y humanos en escenarios diversos para lograr un objetivo, se puede decir que mediante ella se conoce con qué potencialidades cuentan los gerentes educativos y si están aptos para responder frente a situaciones cambiantes y desconocidas que se susciten durante su gestión.

Es por ello que Serna (citado en Bracho y Carruyo, 2011) afirma que la planificación estratégica consiste en repartir las actividades de una organización en todos los niveles, siendo que en cada uno de ellos se establezca sus funciones, sus propias labores, que se comuniquen para coordinar y puedan apoyarse entre los niveles. De esta forma, esta interacción optimiza y pondera a las instituciones o las empresas en las cuales se practica.

Por ende, la planificación estratégica consta de tres niveles: planificación corporativa, táctica o funcional y operacional, las cuales interactúan de manera coordinada para optimizar el rendimiento de la organización.

A. Planificación corporativa

La planificación corporativa busca orientar la misión y visión hacia el logro de los objetivos, de modo que se obtenga calidad en una institución.

Bracho y Carruyo (2011) aseguran sobre esto, formulando que en este nivel se ayuda al gerente para optimizar los procesos de evaluación, concerniente a las destrezas y recursos propios de la institución, así como conducir sus objetivos rumbo a una misión y visión con un mejor enfoque, con la finalidad de que las organizaciones educativas alcancen altos niveles de efectividad, eficiencia y productividad.

B. Planificación táctica

Esta se logra a través de unidades estratégicas de negocio o áreas funcionales. Bajo la planificación en cascada, cada unidad funcional o estrategias que deben hacer su propia

planificación estratégica. Esta planificación le permite formar su propio plan estratégico para el futuro, con la flexibilidad de hacer arreglos y modificaciones en pro a los nuevos eventos que puedan ocurrir en la organización y en el entorno inmediato.

Al respecto de lo expresado, Serna (citado en Bracho. y Carruyo, 2011) sostiene que la planificación táctica implica concebir a la institución educativa como una unidad estratégica, la cual tiene el deber de desarrollar un plan, de forma estratégica e interna, con proyección al futuro, considerando que sea flexible a ser reajustado y corregido frente a los diversos eventos que puedan presentarse dentro o fuera de sus instalaciones.

Este nivel de planificación permite realizar los ajustes convenientes para la buena marcha de los proyectos que se visualicen para el futuro.

C. Planificación operacional

La planificación operativa se realiza en un lapso establezca límites de tiempo, como una planificación cotidiana que identifique programas específicos y objetivos alcanzables, e involucre a los gerentes de cada una de las unidades, los mismos que serán responsables de alcanzar los objetivos propuestos dentro del plan. Este título garantiza que los recursos necesarios estén siempre disponibles en el momento adecuado y, por lo tanto, los integra en el plan operativo general de la empresa.

Paredes y Pérez (1994) afirman que este tipo de planificación consiste en analizar el plan estratégico y planificación del proyecto propuesto. Viene a ser el último paso al planificar,

en el cual se establece compromisos puntuales para incorporar la visión que se proyecta, la misión, las metas a alcanzar y las estrategias de la institución plasmadas en el plan.

Asimismo, Paredes y Pérez (1994) asumen que esta planificación brinda las directrices y constituye una guía para la institución a lo largo del tiempo; mientras que la operativa brinda especificaciones para cada área a corto plazo.

Por lo tanto, se deduce que la planificación operativa parte del plan estratégico, diseñado en proyectos y programas a corto plazo, que conducirán al logro de la planificación estratégica.

Entonces, realizando una pequeña comparación entre estos dos niveles, tenemos que la planificación estratégica: Indica qué y cómo hacer a largo plazo; enfatiza la búsqueda de permanencia de la institución en el tiempo; proporciona grandes lineamientos, e incluye: visión, misión, valores corporativos, objetivos, estrategias y políticas.

Mientras tanto, la planificación operativa: Indica qué, cómo cuándo, quién, dónde, con qué; enfatizar aspectos cotidianos; Desglosa el plan estratégico en programas o proyectos específicos e incluye: metas, objetivos, actividades, plazos y responsables.

Por eso, se puede afirmar que la planificación estratégica y la planificación operacional es un proceso interactivo; Los niveles de gestión crean objetivos institucionales con base en la información proporcionada por las unidades subordinadas. Asimismo, las unidades administrativas inferiores definen programas y proyectos con base en planes estratégicos.

2.1.1.2. Etapas de la planificación estratégica

Para lograr que las organizaciones puedan alcanzar sus objetivos y tener una ventaja competitiva en el mercado, se requiere establecer ciertas estrategias que permitan un desarrollo óptimo, rentable y sostenible. Para ello, es importante el uso de la planificación estratégica o dirección estratégica, la cual puede ser aplicado también en el ámbito educativo.

David (2002) sostiene que la planificación estratégica o como la denomina dirección estratégica viene a ser el arte, como también la ciencia de formular, establecer y evaluar cada decisión, mediante las funciones que ayuden a cumplir a los objetivos de la empresa. Ambos términos son utilizados por el autor como sinónimos, donde el término planificación estratégica es más convencional en el mundo de negocios; mientras que la dirección estratégica se usa en el ambiente académico.

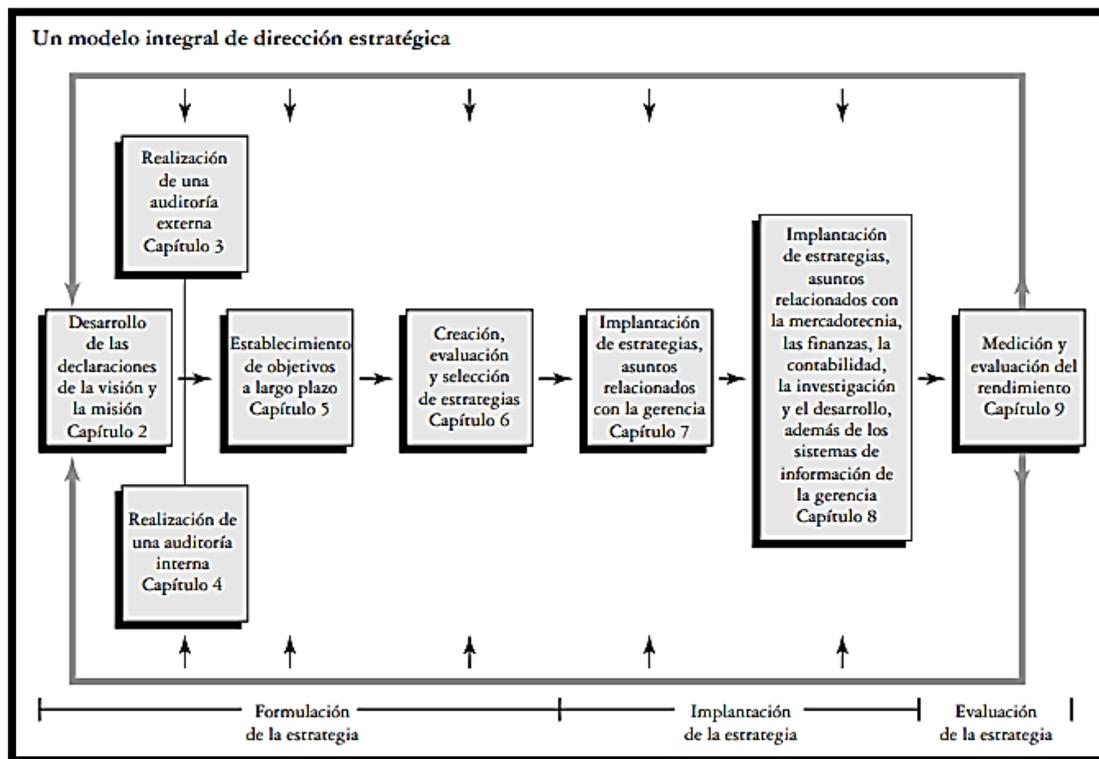
Al respecto, Madrigal (2009) menciona que la dirección estratégica constituye un proceso que busca obtener ventaja ante la competencia, permitiendo que la institución adopte un valor agregado al producto o servicio que ofrece y pueda permanecer en el mercado.

También David (2002) afirma que este proceso permite que se establezcan objetivos, que se desarrollen estrategias y se tome decisiones oportunas que conduzcan a los resultados futuros. Partiendo de esta definición, en el proceso se precisan tres etapas: formulación, implantación y evaluación de estrategia.

En este sentido, Madrigal (2009) también remarca que el proceso de dirección estratégica o planificación estratégica consta de las tres etapas mencionadas, sin importar si la empresa sea lucrativa o no.

Figura 1

Modelo integral de dirección estratégica



Fuente: David (2002). Conceptos de Administración estratégica

A. *Formulación de la estrategia*

En esta etapa es primordial la observación del entorno inmediato de la organización, para poder vislumbrar un mejor panorama de la institución. Como lo afirman Robbins y Coulter (2010), para que las organizaciones puedan alcanzar sus objetivos, deben de tener como referentes al entorno, los recursos y el diseño de estrategias que permitirán cumplir lo trazado.

En esta etapa se debe analizar los aspectos internos y externos de la organización, para poder potenciarla. Es así que, Koontz et al. (citado en García et al., 2017) mencionan que en esta etapa se incorpora el uso de una estrategia llamada FODA que se caracteriza por identificar las fortalezas y debilidades de una organización, la formulación de estrategias incluye la identificación de debilidades y fortalezas internas de una organización, así como sus oportunidades y amenazas. Esto permite establecer las misiones, lineamientos y objetivos para alcanzar, asimismo permite desarrollar diferentes alternativas de análisis y poder tomar las decisiones más acertadas.

David (2003) precisa que la formulación de la estrategia debe incluir elementos como la elaboración de la visión y la misión, siendo estas las que permitan que se identifique las fortalezas y debilidades, las oportunidades y amenazas de la organización para establecer diversas estrategias a mediano o largo plazo, con el fin de lograr los objetivos.

Desde este punto de vista, los componentes de la formulación de la estrategia deben contar con estándares de calidad que sean útiles a la gestión de la organización. Entre ellos no deben de faltar: misión, visión, objetivos estratégicos, estrategias y planes de acción, que constituyen los componentes de este proceso.

B. Implantación de la estrategia

Una vez formulada la estrategia a ejecutar en la organización, le corresponde implantarla para su desarrollo. David (2003) concibe que en esta etapa se moviliza a los trabajadores y directivos, de modo que se permita ejecutar las estrategias planteadas. Es

considerada la etapa más complicada de la dirección estratégica, en la cual se necesita disciplina, compromiso y sacrificio personal.

Por eso, se puede decir que, en esta etapa de la planificación estratégica, las habilidades y capacidades de los directivos y/o gerentes propiciarán que los empleados se sientan motivados y comprometidos con la institución para conseguir los objetivos y metas trazadas y pueda ejecutarse una adecuada implantación de la estrategia en la organización.

Por el contrario, como mencionan Robbins y Coulter (2010) es necesario la implantación de estrategias en la organización, pues de nada servirán si fueron formuladas correctamente, pero evidencian un mal desempeño.

C. Evaluación de la estrategia

Posterior a la implantación de la estrategia, se requiere que esta sea evaluada para poder establecer las acciones de mejora pertinentes en un futuro cercano. Al respecto, David (2003) define a la evaluación de la estrategia como la última etapa en la dirección estratégica, en la cual los gerentes pueden obtener información sobre las estrategias que no han funcionado de manera apropiada en la organización para replantearlas.

Es importante la información recogida en esta etapa, pues ella servirá de base para realizar una retroalimentación debida y realizar las modificaciones futuras necesarias y oportunas para la buena marcha de la institución. Para recoger esa información, analizarla y ver posibles mejorías, como lo plantean Robbins y Coulter (2010), puede apoyarse en preguntas

como ¿Cuál es la efectividad de las estrategias para alcanzar los objetivos de la organización? ¿Qué se requiere ajustar? Eso ayudará a enriquecer la evaluación y las posibles acciones de mejora, después de un adecuado análisis de la información recogida.

2.1.1.3. Componentes del proceso de planificación estratégica

Partiendo desde otra perspectiva, los elementos de una planificación estratégica deben ser estándares que garanticen buena calidad y que sean de utilidad para la gestión de la organización. Entre ellos no deben de faltar: misión, visión, objetivos estratégicos, estrategias y planes de acción, los cuales se detallarán en las próximas líneas.

Al respecto, Madrigal (2009) menciona que los directivos son aquellos que definen su visión y misión, sin los cuales no se puede establecer la dirección a donde dirigirse como organización. Por ello, en primer lugar, es necesario que el gerente, empresario, líder o director deba tener su propia visión y misión, para que después pueda plantearse el de la empresa. Si la organización ya lo formuló, es pertinente analizarla para observar la relación entre ellas.

El papel de los directivos de una organización consiste en definirlos y reformularlos de ser necesario, con el apoyo de los colaboradores de la organización, para lograr lo que desea alcanzar.

A. Misión

Se puede afirmar que la misión dirige las acciones de una organización y muestra el propósito de la institución, revela la imagen que la empresa desea proyectar en el entorno,

refleja el concepto que la organización tiene de sí misma, refleja la razón de existir de la organización. Por lo tanto, podemos decir que la misión describe y proyecta lo que la empresa quiere mostrar de sí misma, lo que la hace distinta de otras instituciones y justifica su existencia.

Según Koontz et al. (2012) mencionan que la misión o propósito constituye la respuesta a preguntas como ¿cuál es nuestro negocio?, ¿en qué negocio estamos? Por ello, desde el punto de vista administrativo la misión revela lo que la organización realiza en la sociedad.

También CEPLAN (2018) postula que la misión viene a ser la razón de ser de una organización, basados en las competencias y funciones formuladas en su reglamento. Dicho de otro modo, la misión refleja el rol central de la entidad ante la sociedad.

Para construir la misión, nos dice Armijo (2005) que es de vital importancia involucrar a las autoridades, pues deben liderar este proceso para aprobar los compromisos que se formulen. Es importante que el equipo directivo de una institución trabaje como un equipo y puedan fomentar ese compromiso entre sus empleados. De no manejar este liderazgo, la experiencia indica que es mejor no tomar el mando, pues los recursos de tiempo son valiosos y la misión requiere una validación a nivel institucional y de aceptación entre todos.

Asimismo, Robbins (2005) sostiene que para definir la misión los directivos deben identificar con cuidado el alcance de lo que ofrecen con sus productos o servicios. Esto nos afirma que quien dirige una institución debe tener en claro que es lo que pretende alcanzar y a quienes desea llegar.

CEPLAN (2018) establece que la misión está compuesta por el rol central, la población y los atributos de la organización, donde el rol central lo constituyen las funciones de la entidad, la población lo forman las personas a las cuales se orienta la entidad y los atributos hacen referencia a los bienes o servicios que la entidad ofrece; es decir, cómo se satisfacen esas necesidades.

B. Visión

Se concibe a la visión como la imagen futura que una organización desarrolla sobre sí misma y sobre la realidad en la que trabaja. En ella se incluye lo que se desea lograr con los empleados, como también la imagen objetivo de la institución, aun las aspiraciones como organización. Armijo (2005) expresa que la visión hace referencia a cómo quiere ser reconocida la institución, en las cuales también se incluyen los valores de las cuales se harán acreedores en su accionar.

Al respecto, Koontz et al. (2012) afirman que la visión establece la orientación o ruta de la entidad, respondiendo a preguntas como: ¿qué queremos llegar a ser? En este sentido, la visión proyecta lo que desea ser la empresa u organización.

Para Luis Villoro (citado en Madrigal, 2009), la visión define el futuro, basado en los altos deseos a lograr como persona o empresa. Con este concepto, podemos decir que la visión perfila los sueños a alcanzar en un futuro por una organización.

En este sentido, Madrigal (2009) sostiene que la visión constituye la razón para lograr los objetivos, de modo que se pueda trazar la ruta de conducción; es por ello que las personas

requieren el sentido que identifique el por qué y el para qué de todas las actividades que se ejecutan. Por lo tanto, el autor concluye que la visión se define como un sueño por lograr conseguir.

Al definir la misión y visión de una institución se declara su razón de ser, los valores que toman en cuenta y una descripción del futuro deseado para la organización. Estos elementos orientan sus acciones y dirigen el modo de hacer las cosas. Como resultado se obtendría una filosofía común entre sus miembros y esto les faculta transmitirla en su entorno.

Por ello, siempre es bueno que la organización recuerde la misión y visión para determinar las mejores estrategias a utilizar para alcanzar nuestra visión. Aquí es importante el papel del líder, quien debe animar a alcanzar lo trazado, pues como lo menciona Madrigal (2009), reflexiona sobre este mensaje: un líder exitoso es aquel que da resultados, pues los demás solo ponen excusas. ¿Con cuál nos identificamos?

C. Objetivos estratégicos

Los objetivos estratégicos se conciben como los logros que la entidad pública, ministerio u órgano, desea concretar en un plazo determinado, para el cumplimiento de su misión de forma eficiente y eficaz. Constituye la mirada trazada que se pretende lograr en la institución.

CEPLAN (2018) afirma que los objetivos estratégicos institucionales ayudan a definir los resultados que se esperan obtener como empresa, considerando las condiciones internas y las situaciones en que se encuentran el público objetivo. Se podría decir que estos objetivos

reflejan los resultados que busca alcanzar la entidad en función a la población a la cual está dirigida.

Robbins y Coulter (2010) sostienen que los objetivos constituyen la guía para la toma de decisiones administrativas y establecen los criterios para medir resultados. Estos objetivos se plantean en función al resultado del análisis estratégico. Para esto, es necesario identificar los principales aspectos, tanto internos como externos, los cuales aterrizan en una matriz FODA, que permite visualizar las potencialidades que presenta la organización.

Este análisis FODA da la oportunidad de hacer un diagnóstico dinámico de la institución educativa, lo que implica estudiar e identificar los contextos, lo que incluye el ambiente que lo rodea en aspectos culturales, políticos, sociales, financieros y económicos. Es bueno tener conocimiento sobre el mercado en que está ubicado el negocio y sus clientes para brindar una alternativa diferente y convincente.

D. Estrategias y planes de acción

Las estrategias permiten que la institución defina las metas, los programas y planes de acción y la base para las prioridades en la asignación de recursos. Estas estrategias proporcionan una base para tomar decisiones respecto a las acciones propuestas.

Armijo (2005) sostiene a las estrategias como las directrices para elegir las acciones más pertinentes que permita lograr las metas de la entidad. Se busca elegir una estrategia fundamentada en las fortalezas de la institución y que pueda corregir sus debilidades, tomando ventaja de las oportunidades y contrarrestando las amenazas. Todas estas estrategias se reúnen

y forman el plan estratégico, que consiste en reunir los objetivos estratégicos, las metas e iniciativas, como también brindar a la organización un panorama general, conjugando las prioridades. Permite tomar acciones largo y corto plazo. El fin del plan estratégico es su empleo en la gestión, guiar discusiones e influenciar en la toma de decisiones.

El plan estratégico es el motor para la elaboración de planes operativos, cuya ejecución se realiza en un plazo de un año. Esto permite formular planes de acción.

Un plan de acción vincula los objetivos estratégicos y las metas con su operativa diaria, estableciendo quiénes lo realizan, cómo lo realizan y cuándo lo implementarán en la organización. Este plan monitorea los avances de lo establecido en el plan estratégico.

2.1.2. Competencias docentes

El mundo actual exige docentes que posean y trabajen con competencias. Al respecto, Romero et al. (2016) señalan que este panorama queda marcado con Delors, manifestando en el Reporte a la UNESCO de la Comisión Internacional en Educación para el siglo XX que educar para acumular conocimientos no es suficiente, sino que se necesita de los cuatro saberes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Para eso el docente debe ser competente, preparado de manera integral, para responder a las exigencias de la educación actual. Se entiende por competencias docentes a la interacción de diversos conocimientos, habilidades, actitudes y recursos, que los docentes utilizan para resolver, de forma adecuada, las diferentes situaciones que se pueden presentar en su entorno laboral.

Tomando en cuenta las capacidades y las habilidades docentes son vistas como un vínculo entre la teoría y la aplicación de lo aprendido, entonces estos recursos solo toman sentido cuando se practican, organizados en el contexto en el que se aplican y se definen según el desempeño del alumno; es decir, constituyen aprendizajes en situaciones específicas.

Al respecto, Tejada (2009) afirma que las competencias docentes vienen a ser parte de aquellas personas que tengan algún vínculo con la formación, desde el punto de vista de responsabilidad y gestión, de cómo lo concibe o realiza. Expuesto de otro modo, se podría decir que las personas que ejecutan el arte de la enseñanza para formar a los estudiantes son aquellas que poseen competencias docentes.

Así también, Bravo (2007) establece que la competencia viene a ser la combinación dinámica de atributos, considerando que estén inmersos en procedimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades detallados por los docentes o constituye también lo que los estudiantes son capaces de mostrar al concluir un periodo educativo. De esta forma, se concibe a la competencia como la interacción de conocimientos, procedimientos, habilidades y actitudes que una persona posee para su desempeño en la vida. Respecto a ello, Gonczi y Athanaso (citado en Tobón, 2005) afirman que las competencias deben ser trabajadas por separado, sino en conjunto, combinando conocimientos, habilidades, actitudes y valores, para enfrentar de forma adecuada diversas situaciones.

Asimismo, Tobón (2007) afirma que las competencias constituyen procesos complejos, en las cuales las personas se disponen en ejecución y elaboración para la resolución de problemas y realización de actividades. Podemos deducir que las competencias permiten a la persona desenvolverse con normalidad en la sociedad, resolviendo problemas que puedan

presentarse a lo largo de su vida. Por lo tanto, para Villalobos et al. (s.f.) ser competente es demostrar tener la capacidad de respuesta ante las demandas y de ejecutar tareas de forma apropiada. Una persona competente será capaz de actuar frente a la situación que se le presente, de forma oportuna. Por el lado educativo, como lo expresa Rodríguez y Marcela (2019) el docente competente es aquel que combina actitudes, conocimientos, carácter, aptitudes, temperamento, liderazgo, forma de vestir e incluso tono de voz para transmitir un mensaje positivo, mediante el cual promueve valores, principios y conductas. El docente competente es capaz de combinar diversas habilidades y actitudes para transmitir un mensaje pertinente hacia sus estudiantes, frente a cualquier situación que afronte.

Por otro lado, Fernández (s.f.) afirma que una competencia debe reunir características esenciales y no puede darse ante la falta de una de ellas, estas son los atributos personales: conocimientos, habilidades, aptitudes, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo; que se relacionan con hechos que producen resultados exitosos; que funcionan como un sistema interactivo y globalizador; que logran resultados en diferentes contextos. Todo atributo es complementario a otro; no trabajan de manera aislada.

En este sentido, Zabala y Arnau (s.f.) señalan que la competencia constituye una intervención eficaz en las diversas situaciones de la vida, a través de acciones que movilicen de forma interconectada y en un mismo momento actitudes, procedimientos y conceptos.

Así, la Dirección General de Educación y Cultura de la Unión Europea (citado en Nieto et al., 2012) señalan que la competencia combina conocimientos, capacidades y actitudes oportunas al entorno. De este modo, la competencia se consolida como un conjunto de

capacidades que se desarrollan de manera holística y que permiten a la persona desenvolverse con éxito en diferentes situaciones que se le presente en su contexto.

2.1.2.1. Dominios

Se entiende por dominio al conjunto de competencias que debe reunir un docente para el ejercicio de su labor.

Vázquez, et al. (2014) sostienen que un dominio hace referencia al componente de la práctica docente, en el cual se agrupan desempeños profesionales asociados al aprendizaje de los estudiantes.

También el MINEDU (2012) sostiene que un dominio es un aspecto de la labor docente que combina desempeños profesionales para favorecer los aprendizajes que se esperan que logren los estudiantes.

Asimismo, Vázquez et al. (2014) afirma que los dos primeros los principios del marco peruano se centran en las competencias relacionadas con la preparación y desarrollo de la docencia de los estudiantes académicos; Las dos últimas áreas se relacionan con las habilidades de los docentes fuera del aula.

Mientras tanto, MINEDU (2012) contempla la existencia de cuatro dominios: preparación para la enseñanza, desarrollo de la enseñanza, articulación de la gestión escolar con la comunidad educativa e identidad docente y desarrollo de su profesionalidad.

Para lograr estos dominios, el docente debe desarrollar las competencias que lo faculten a realizar una buena labor, tanto dentro del aula, como fuera de ella, teniendo en cuenta a los agentes educativos como lo son los docentes, los estudiantes, los padres de familia, los directivos, personal administrativo y las instituciones aliadas de la comunidad.

A. *Preparación para el aprendizaje de los estudiantes*

MINEDU (2012) sostiene que este dominio posee un marco de enfoque intercultural e inclusivo, ya que abarca el trabajo de la planificación pedagógica, que se desarrolla en los programas curriculares, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje respectivamente.

Este dominio abarca que el docente sea capaz de identificar las características y contextos de todos sus estudiantes, así como los contenidos, enfoques, procesos pedagógicos que se van a desarrollar; con el fin de tener una formación integral, un buen nivel de desarrollo de sus capacidades y una alta demanda cognitiva.

Asimismo, el proceso de planificación exige que sea colegiado; de esta manera se asegura la coherencia entre los aprendizajes impartidos a los estudiantes, así como el uso de diferentes recursos y medios evaluativos, enmarcados en la planificación curricular, que se encuentra en permanente seguimiento.

B. *Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes*

MINEDU (2012) sostiene que este dominio promueve la inclusión, así como su diversidad en todas sus manifestaciones durante el proceso de enseñanza.

Por medio de este dominio, el docente busca formar ciudadanos bajo un enfoque crítico y de apertura a la interculturalidad, que haga posible fomentar un clima apropiado para el aprendizaje en democracia y diversidad en todas sus manifestaciones. Así también, promueve la reflexión crítica frente a los posibles problemas que se presenten, considerando sus experiencias, su contexto cultural y sus intereses, haciendo uso de los contenidos disciplinares, estrategias y recursos necesarios para este fin. Del mismo modo, la evaluación hace posible alcanzar las metas establecidas por la institución y permite tomar decisiones asertivas, así como retroalimentar a todos los estudiantes, considerando la diversidad cultural e individual de cada uno de ellos.

C. Participación en la gestión de la escuela

MINEDU (2012) sostiene que este dominio bajo un enfoque democrático permite establecer la comunidad de aprendizaje, donde todos participen en la gestión de la institución educativa o red de escuelas.

Este dominio hace que el docente también participe activamente en la institución educativa, siendo parte de la elaboración y mejora del Proyecto Educativo Institucional como de otros documentos de gestión, que permitan asegurar la calidad de los aprendizajes en los estudiantes, en forma colaborativa, crítica y en democracia.

A su vez, involucra que establezca interrelaciones de forma colaborativa, bajo el principio del respeto y la responsabilidad en la comunidad educativa, así como en otras instituciones. De esta manera, se utiliza de forma adecuada los recursos que envuelven el proceso educativo, los cuales se reflejan en los resultados.

D. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

MINEDU (2012) sostiene que este dominio se caracteriza por la búsqueda de la formación y desarrollo de los docentes.

Respecto a este dominio, permite que el docente analice su desempeño y su progreso en el desarrollo del proceso de aprendizaje continuo que facilite la construcción de su identidad y responsabilidad profesional; así como, desenvolverse bajo lineamientos éticos y de valores, demostrando un compromiso con la comunidad educativa.

2.1.2.2. Competencias

MINEDU (2012) señala que la competencia no solo permite expresar los conocimientos adquiridos de forma teórica, sino también al ponerlos en práctica en la solución de un problema y lograr los objetivos trazados.

Se puede sostener que las competencias son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que de forma unísona se movilizan para el logro de una acción eficaz. Este conjunto de saberes debe permitir al docente leer la realidad y ver la posibilidad de poder intervenir en ella. En este sentido, Suárez et al. (2007) mencionan que las competencias simplifican conocimientos, habilidades y valores, que definen la capacidad y el conocimiento personal, pero que no implica la reducción de estos. Por esta razón, se considera a las competencias como un macro que combina actitudes, motivaciones y personalidad propia del comportamiento del ser humano, que se interrelacionan para satisfacer sus necesidades.

Asimismo, Rychen (citado en Rubio, s.f.) define competencia como la habilidad que permite afrontar exitosamente las demandas en un contexto, movilizandorecursos psicosociales como conocimientos, habilidades de tipo cognitiva y práctica, motivación, emoción, ética y voluntad.

Por lo tanto, se entiende por competencia al conjunto de habilidades y conocimientos de diverso tipo, que le permiten a la persona desenvolverse con efectividad, en una determinada situación.

Así también, MINEDU (2016) define a la competencia a la combinación de capacidades que permiten alcanzar objetivos específicos en determinadas situaciones, de forma ética y pertinente.

Por lo tanto, conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes de forma separada no hacen a una persona competente, pues Suárez et al. (2007) mencionan que las competencias son aquellas características o capacidades que componen al individuo, que trabajan de forma integrada como un todo y guardan correspondencia causal con los desempeños.

Torres et al. (2014) sostienen que toda competencia involucra un conjunto de capacidades, desarrolladas en procesos, las cuales permitan que la persona sea competente en lo social, cognitivo, cultural, afectivo, laboral y productivo, formulados y desarrollados a partir de sus motivaciones internas.

Es por ello que, toda persona que desempeñe un trabajo debe ser competente, capaz de enfrentar la situación que se le presente y más aún, en el área donde se desenvuelve. Siguiendo

esta misma línea, se debe entender que un docente posee competencias propias de su labor educativa, para que pueda responder a las exigencias de este ámbito y sentirse realizado.

Por lo tanto, como lo señala Perrenoud (citado en Parra, 2016) una competencia moviliza diversos recursos cognitivos para enfrentar nuevas situaciones. Dicho de otro modo, las competencias permiten al docente el enfrentar diversas situaciones que se le presenten, empleando sus capacidades.

Apuntando a las competencias docentes, Perrenoud (2004) propone su decálogo de las nuevas competencias docentes; para entender el desplazamiento de la profesión es indispensable insistir en la propagación de información referente a diez familias de competencias. Esta lista no es ni definitiva, ni absoluta. Nada puede garantizar una representación consensuada, completa y estable de alguna profesión o de las competencias que las involucran.

A. *Organizar y animar situaciones de aprendizaje.*

Esta competencia alude a la voluntad de elaborar situaciones didácticas óptimas, incluso para los alumnos que no aprenden escuchando lecciones. Las situaciones pensadas así se alejan de los ejercicios tradicionales, que solo exigen la puesta en práctica de un procedimiento conocido, tornándose algo mecánico. Si bien, siguen siendo útiles, pero organizar y animar situaciones de aprendizaje es mantener un lugar justo para estos métodos. Es sobre todo sacar energía, tiempo y disponer de las competencias profesionales necesarias para imaginar y crear otra. En mano de los docentes se encuentra el trabajo en ejecutarlos. Estas situaciones de

aprendizaje son consideradas como un proceso de investigación, identificación y resolución de problemas.

Maciel et al. (2014) sostienen que la labor de los docentes reside en la conducción de la enseñanza y el aprendizaje, en medio de la educación formal. Por medio de la planificación se busca organizarla. Por ello, todo docente debe planificar los conocimientos a impartir, los métodos, las técnicas y las estrategias a utilizar en las sesiones de clase. Asimismo, Cáceres y Rivera (2017) sostienen que al planificar una sesión de aprendizaje se debe considerar la elaboración de los materiales de apoyo, que permitirán un aprendizaje activo en los estudiantes. El autor enfatiza la importancia de los recursos que se disponen para la ejecución de la sesión de clase; de modo que, los estudiantes se involucren de manera activa en sus aprendizajes.

Para lograr esta competencia, Perrenoud (2004) sugiere que los docentes desarrollen las siguientes actividades: Conocer los contenidos a enseñar y su traducción en objetivos de aprendizaje, partiendo de una disciplina; trabajar a partir de las representaciones de los alumnos, considerar sus saberes previos; trabajar partiendo de los errores y los obstáculos en el aprendizaje; construir y planificar secuencias didácticas y los recursos a usar, e implicar a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos para fomentar el conocimiento.

B. Gestionar la progresión de los aprendizajes.

Esta competencia apunta a colaborar con los planteamientos ya propuestos en la escuela, pues está en principio, está totalmente organizada para favorecer la progresión de los aprendizajes de los alumnos hacia objetivos previstos al final de cada ciclo de estudios. Los programas están concebidos en esta perspectiva, así como los métodos y los medios de

enseñanza propuestos o impuestos a los profesores. Por consiguiente, esta competencia está inmersa en el desarrollo diario de las clases; solo se debe dejar fluir.

Para lograr esta competencia, Perrenoud (2004) sugiere que los docentes desarrollen las siguientes actividades: Hacer frente a situaciones problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los estudiantes; desarrollar una visión longitudinal de los objetivos de la enseñanza; establecer vínculos con las teorías que fundamentan las actividades de aprendizaje; evaluar a los alumnos en situaciones de aprendizaje, según un enfoque formativo, y monitorear el desarrollo de competencias en los estudiantes, a través de controles periódicos y tomar decisiones de progresión.

C. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.

Esta competencia lleva al docente a diferenciar los paradigmas actuales y antiguos, a romper con la pedagogía frontal y, los mismos ejercicios para todos, pero sobre todo situar una organización del trabajo y de los dispositivos didácticos que colocan regularmente a cada uno en una situación óptima, y en primer lugar a los que tienen más que aprender. Saber elaborar y hacer evolucionar estos dispositivos es una competencia con la que sueñan y que construyen poco a poco todos los docentes que piensan que el fracaso escolar no es una desgracia, que cada uno puede aprender. Es importante que el docente tenga dominio de estas herramientas, para ser desarrolladas en la práctica.

Para lograr esta competencia, Perrenoud (2004) sugiere que los docentes desarrollen las siguientes actividades: Fomentar la heterogeneidad en el mismo grupo; compartimentar, es decir, extender la gestión de clase a un espacio más amplio, donde puedan interactuar; practicar

un apoyo integrado, trabajar con los estudiantes con grandes dificultades, y desarrollar la cooperación entre estudiantes y ciertas formas simples de enseñanza mutua.

D. Implicar a los alumnos en su aprendizaje.

Esta competencia apunta a que los docentes comprometan a los estudiantes a hacerse partícipes de sus aprendizajes. El hacerse cargo del deseo y la voluntad se ha incluido poco a poco en el oficio de profesor. La moda del proyecto personal del alumno no debe ilusionar: los profesores saben bien que muchos alumnos no tienen casi proyecto y que resulta difícil proponerles uno. Pero algo hay que hacer con la realidad de la escolarización masiva. Si la escuela quisiera crear y fomentar el deseo de saber y la decisión de aprender, debería aligerar considerablemente sus programas, para integrar al tratamiento de un capítulo todo lo que permite a los alumnos darle sentido y tener ganas de apropiarse de él. El cambio lo puede lograr el docente, en la medida que se involucre de forma eficaz en el proceso de aprendizaje y motive a sus estudiantes a querer aprender.

Para lograr esta competencia, Perrenoud (2004) sugiere que los docentes desarrollen las siguientes actividades: Fomentar el deseo de aprender en relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar y desarrollar la capacidad de autoevaluación en el estudiante; equipar a un consejo de estudiantes y negociar con ellos varios tipos de reglas y de acuerdos; ofrecer actividades de formación opcionales, y fomentar la elaboración de un proyecto personal del estudiante.

E. Trabajar en equipo.

Para esta competencia, el trabajo en equipo se convierte en un desafío, una necesidad asociada con el crecimiento profesional, no una elección individual. Al mismo tiempo, cada vez más docentes buscan trabajar en grupo y aspiran a niveles de colaboración más o menos ambiciosos, para convertirse en líderes innatos.

Al respecto, Goleman et al. (2004) mencionan que aquellos líderes que puedan realizar trabajos en equipo en ambientes colaborativos y de compañerismo, producen un equipo respetuoso, colaborador y productivo, en el cual las personas saben trabajar juntas y comprometidas a cumplir un mismo objetivo, en la cual se beneficien todos los integrantes que la conforman. Por ello, se requiere de construir identidades colectivas que fomenten el espíritu de colaboración, dando como resultado personas dispuestas a invertir tiempo para crecer y consolidar relaciones, en lugar de solo tener personas que solo dependan de cumplir obligaciones como trabajador en la entidad.

Ante este panorama, el docente debe ser un líder, capaz el trabajo en equipo es una cuestión de habilidad, pero también presupone la creencia de que la cooperación es un valor profesional.

Por lo tanto, los docentes son llamados a trabajar en equipo con sus colegas y también fomentar este tipo de trabajo en los estudiantes. Se debe construir una educación que permita trabajar en equipos, donde se propicien espacios de aprendizaje. Al respecto, IPE Buenos Aires (2000) afirma que el trabajar en equipos permite replantear a la escuela como una

organización, fomentando valores y creencias. De esta forma, se redes de trabajo en equipo que formulen competencias profesionales y una educación todos.

Zabalza (2005) remarca que la necesidad imperante de incluirse en equipos de trabajo, sintiéndose parte de él, siendo parte de la construcción de la misión instituciones, sus objetivos a lograr y de su plan formativo. Es importante que el docente se involucre en los espacios colaborativos, donde pueda intercambiar con sus pares y ser parte de la construcción de objetivos y propuestas para su institución educativa.

Para lograr esta competencia, Perrenoud (2004) sugiere que los docentes desarrollen las siguientes actividades: Elaborar un proyecto de equipo, con objetivos comunes; fomentar un grupo de trabajo, dirigir reuniones; formar y renovar un equipo pedagógico para las mejoras continuas y pertinentes; afrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales que obstaculicen el trabajo en equipo, y enfrentar la crisis o conflictos entre personas, de manera oportuna y serena.

F. Participar en la gestión de la escuela.

Esta competencia casi no es considerada, pues se vincula a la docencia con el trabajo didáctico que realiza día a día. Sin embargo, profesionalización, responsabilización, participación, autonomía de gestión, proyectos institucionales, cooperación: estos temas, más allá de efectos de moda, definen alternativas deseables al funcionamiento burocrático, ya que propone un nuevo enfoque, donde el docente se ve involucrado en temas de gestión. Por lo tanto, gestionar la escuela es siempre, de forma indirecta, disponer espacios y experiencias de formación.

Según Perrenoud (2004), esta competencia implica que el docente se vea involucrado en: Elaborar y/o negociar un proyecto institucional; administrar los recursos de la escuela; coordinar y fomentar una escuela con todos sus componentes, y organizar y hacer evolucionar, la participación de los alumnos.

Frente a estas acciones, MINEDU (2012), en el art. 40, inc. f., de la Ley de Reforma Magisterial N° 29944, afirma que uno de los deberes de los docentes consiste en contribuir a la elaboración del proyecto educativo institucional, tomando de manera responsable las labores que se le asignen o involucren. Por lo tanto, el docente debe participar en la construcción del Proyecto Educativo Institucional.

Además, el Centro de Investigaciones de Servicios Educativos de la Pontificia Universidad Católica del Perú (CISE, 2013) hace referencia a que la Ley General de la Educación exhorta la participación de docentes, estudiantes y familias en la gestión de las instituciones educativas. De este modo, la Ley General de Educación N° 28044 indica que la participación en la gestión educativa es también una función del docente.

En este sentido, Pascual (citado en MINEDU, 2019) sostiene que la labor docente no solo comprende un conjunto de capacidades desarrolladas durante la sesión de clase impartida, sino también en toda la institución educativa y el entorno sociocultural que lo involucra. Por ello, el rol del docente va más allá de las cuatro paredes del aula y la promoción de aprendizajes significativos; también debe aportar con su participación.

G. Informar e implicar a los padres

Esta competencia concibe que el docente trabaje de la mano con los padres de familia. La ley obliga a los padres no solo a atender a la educación de sus hijos, sino a ceder una parte a la escuela. Sin embargo, los padres se desvinculan de su labor y el docente ha agotado todos los recursos para conseguir un diálogo o simplemente los padres no tienen el tino suficiente para entablar una conversación, menospreciando la labor del docente o simplemente haciendo caso omiso a sus indicaciones.

Desde el enfoque de esta nueva competencia los profesores aparecen como portadores, lo quieran, lo sepan o no, de un poder institucional que les sobrepasa, e hipoteca sus iniciativas personales. Es un reto y labor del docente el poder manejar las situaciones y convencer a los padres de ser partícipes de la formación de sus menores.

Para lograr esta competencia, Perrenoud (2004) sugiere que los docentes desarrollen las siguientes actividades: Propiciar reuniones informativas y de debate; dirigir las reuniones, e implicar a los padres en la valorización de la construcción de los conocimientos en los estudiantes.

Aplicando estas sugerencias, permitirá un trabajo armonioso con los padres de familia, en beneficio de los docentes, quienes fortalecerán sus competencias, y los estudiantes, quienes mejoran sus aprendizajes.

H. Utilizar las nuevas tecnologías.

En esta nueva era, donde los estudiantes son nativos digitales, es imposible no usar los medios tecnológicos en la enseñanza. La escuela no puede pasar por alto lo que sucede en el mundo. Ahora bien, las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) transforman de forma espectacular nuestras maneras de comunicarnos, pero también de trabajar, decidir y pensar. Por esta razón, es vital que los docentes desarrollen esta competencia, buscando los medios para estar acordes a lo que el mundo actual les exige.

A esta competencia que permite que el docente utilice la tecnología se le denomina también como competencia digital, que para INTEF (2017) implica usar las tecnologías de la información y la comunicación, de manera creativa, crítica y segura. De este modo, se hace posible alcanzar los objetivos en relación al trabajo, la empleabilidad, la inclusión, el aprendizaje, el tiempo libre y participación social. Esta competencia permite usar la tecnología para el aprendizaje. Al respecto, Gallego et al. (2010) menciona que, al referirnos a la competencia digital, enlazamos dos objetivos necesarios que se reflejan en el conocimiento y la reflexión en el ámbito tecnológico, como también donde se enseñan y se ponen en ejecución nuevas habilidades que hagan posible el uso de las tecnologías favorables al aprendizaje y constituyan aprendizajes significativos. Esto permitirá combinar las competencias funcionales, éticas y personales; es decir, el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber estar, donde es de vital importancia el componente ético, pues permite la creación de valores.

Tanto los futuros docentes, como los que ya lo son, necesitan desarrollar esta competencia, pero que no se aborde de manera individual, sino de forma globalizada con el resto de competencias. No obstante, los docentes deben asumir el compromiso de actualizarse

en el uso de herramientas digitales, pues se evolucionan constantemente. Por eso, un docente debe familiarizarse con el uso continuo de estos recursos para otorgarles un gran potencial en la práctica, tal como lo señala Bozu (s.f.) los docentes de este siglo deben dominar el uso de las TIC, en relación a un empleo general como específico para cada ámbito del aprendizaje.

Además, el uso de tecnologías por parte del docente lo ayuda a interactuar con los estudiantes en estos tiempos, como lo señala García-Cabrero y Pineda-Ortega (citado en García et al. 2018), la comunicación que usa como medio a la computadora influye sobre las pautas de interacción profesor-alumnos, modificando los roles tradicionales de los docentes y los estudiantes.

Para lograr esta competencia, Perrenoud (2004) sugiere que los docentes desarrollen las siguientes actividades: Emplear editores de documentos; Explotar el potencial educativo de los programas relacionados con las metas educativas; Comunicarse a larga distancia utilizando las comunicaciones y el uso de herramienta multimedia en la enseñanza.

I. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.

Esta competencia se vincula con la parte ética del docente que ha sido duramente atacada a lo largo de los últimos años. No son suficientes las ganas de hacer bien las cosas, tampoco la mezcla del realismo y la convicción, es por eso que es tan importante crear situaciones que den el impulso a la implementación de verdaderos aprendizajes como temas de concientización y contracción de valores que permitan y fomenten el crecimiento individual de la moral individual y cívica. Para iniciar esta labor es necesario la realización de trabajo didáctico para entender que educación a la ciudadanía no puede encerrarse en un horario y que

la formación del ciudadano se esconde, en la escuela, en el corazón de la construcción de los conocimientos. Se debe realizar en la vida práctica también, a través de las relaciones interpersonales, en las cuales se debe de guardar la cordialidad y amabilidad del caso.

Para lograr esta competencia, Perrenoud (2004) sugiere que los docentes desarrollen las siguientes actividades: Prevenir cualquier manifestación de violencia en la escuela o la ciudad; luchar contra los prejuicios y las discriminaciones de cualquier tipo: sexuales, étnicas y sociales; participar en la elaboración de reglas de vida referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones, la apreciación de la conducta; analizar la relación pedagógica, la autoridad y la comunicación en clase, y desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad y la justicia como valores.

J. Organizar la propia formación continua.

Para Carro et al. (2016), todo docente participa de un proceso de formación, que resulta de un proceso complejo de profesionalización académica y práctica profesional (experiencia); sin embargo, se atribuye a la formación con una visión humana de contribuir al desarrollo de capacidades del hombre. En otras palabras, el docente combina lo académico y la experiencia para asegurar su formación, añadiendo las capacidades que posee. Este proceso no dura un tiempo, sino que se desarrolla durante su ejercicio.

Por lo tanto, esta competencia requiere del compromiso por parte del profesorado, de estar a la vanguardia de las novedades, de información científica relevante, de buscar nuevas estrategias para el desarrollo de su labor. Ninguna competencia, una vez construida, no permanece adquirida por simple inercia o que vaya a durar por largas temporadas. Como

mínimo, debe ser conservada mediante su ejercicio regular, durante las sesiones impartidas, como la organización y fomento de situaciones de aprendizaje, la dirección de la progresión de los aprendizajes, la elaboración y evolución de los dispositivos de diferenciación, el implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo, el trabajo en equipo, la participación en la gestión de la escuela, la información brindada a los padres y su colaboración en el proceso, el servicio de las nuevas tecnologías, el afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión; en síntesis, todas estas competencias se conservan gracias a un ejercicio constante.

Para lograr esta competencia, Perrenoud (2004) sugiere que los docentes desarrollen las siguientes actividades: Saber evidenciar y explicar la naturaleza de sus prácticas; establecer un control de competencias permanente y un programa personal de formación continua propios; negociar un proyecto de formación común con los compañeros y comunidad educativa (equipo, escuela, red); implicarse en las tareas de la enseñanza o del sistema educativo, teniendo al menos un panorama general de sus actividades permanentes, y aceptar y participar en la formación de los estudiantes.

Las competencias señaladas anteriormente permitirán al docente desenvolverse con eficiencia en toda situación que se le presente, en beneficio propio y de los demás.

Sin embargo, como afirman Gallego et al. (2010) mencionan que la interrelación entre desempeño y competencia permite vínculos de pertenencia; por lo cual hace posible identificar los elementos de la competencia relacionados al conocimiento, la habilidad y la actitud. Por eso, es importante resaltar que el conjunto de desempeños forma una competencia y ambos están íntimamente relacionados.

2.1.2.3. Desempeños

Los retos actuales de la educación demandan que la docencia oriente su acción en el sujeto que aprende, para que este sea partícipe de la construcción de su conocimiento que le permita responder a los problemas actuales de la sociedad. Es por ello, que el docente debe reunir estándares que se vean observados en el desempeño que muestre en el aula. Al respecto, Reyes (2006) afirma que los estándares son criterios para emitir de manera adecuada juicios sobre el desempeño docente de los profesionales de la educación del futuro y argumentar las decisiones pertinentes que deban tomarse. Por consiguiente, la acción del docente se ve reflejada en su desempeño y este es evaluado para su mejora continua, en beneficio de su profesionalidad y de los estudiantes.

Asimismo, Suárez et al. (2007) definen al desempeño como el proceso que evidencia una competencia, el cual se refleja en el ejercicio de la actividad educativa.

De igual modo, MINEDU (2019) hace referencia que el desempeño docente es la labor que puede ser evidenciada, descrita y que puede manifestar sus competencias.

En concordancia, Ponce (citado en Martínez et al. 2016) manifiesta que el desempeño docente viene a ser todo acto que realiza el profesor, según sus competencias pedagógicas que le permite dirigir y evaluar el proceso de aprendizaje del estudiante. Para conseguirlo, se requiere cumplir con ciertas funciones y dominios propios de la actividad docente.

Por ello, nuevamente, se recalca la interdependencia de los conceptos desempeño y competencia, ambos van ligados por su función en la práctica.

Asimismo, el Consejo Nacional de Educación (2011) sostiene que el desempeño docente es una práctica relacional que desarrolla capacidades en interacción, conocimiento, uso de medios y comunicación con otros.

Por lo cual, para que un docente tenga un buen desempeño, se debe establecer una relación con el otro, a quien manifestar su práctica pedagógica.

Además, MINEDU (2012) afirma que el término desempeño implica la combinación de tres condiciones para su definición: actuación observable, responsabilidad y logro de resultados

En consecuencia, los desempeños son las acciones que realiza el docente de forma concreta en su ejercicio laboral, para desarrollar los aprendizajes de los estudiantes, de forma óptima.

Por otro lado, MINEDU (2019) menciona también que el desempeño docente ayuda a que los docentes comprendan y reflexionen sobre el perfil de egreso de los estudiantes, así como tener una visión integral de los aprendizajes que ellos deben lograr, en el marco del enfoque por competencias, lo cual permite determinar las fortalezas y debilidades de su práctica pedagógica, así como la de sus estudiantes. Por consiguiente, a través de su labor y creatividad innova en su mejora continua, para desarrollar las habilidades de orden superior.

En conclusión, el desempeño establece un proceso de desarrollo continuo, propio de la práctica pedagógica, donde el docente permite promover los aprendizajes esperados, en bienestar de los estudiantes y su desarrollo profesional.

Todo desempeño es sujeto a ser evaluado, sea en el ámbito secular como en el sector educativo, pues apoya el proceso de mejora en los trabajadores. Respecto al ámbito educativo, Valdés (2000) sostiene que la evaluación de su desempeño es un proceso constante que permite obtener información válida y confiable, lo cual permite verificar y asignarle un valor a lo que produce en los estudiantes, considerando sus capacidades pedagógicas, manejo de sus emociones, deberes laborales, así como su relación con la comunidad educativa.

La Dirección General De Evaluación De La Calidad De La Educación (DIGECE, 2012) recalca que la evaluación del desempeño docente posee las siguientes características: objetividad, pertinencia, transparencia, participación, equidad e integralidad. De este modo, se consolida que una evaluación sea justa y con beneficio para el docente.

Asimismo, Nieto, et al. (2003) menciona que la evaluación del desempeño busca que el docente reconozca sus fortalezas y sus aspectos a mejorar, en el entorno individual y laboral, que permite observar sus resultados de forma positiva. De la misma forma, permite su desarrollo continuo como persona, en sus diferentes ámbitos.

Por esta razón, este proceso de mejora repercute en beneficio personal y de su entorno, como señala Pacheco et al. (2018), los cuales mencionan que el fin de este proceso evaluativo permite fortalecer la calidad de las instituciones educativas.

2.2. Marco conceptual

2.2.1. Calidad

La calidad se define como la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su misma especie. A su vez, es el grado de adecuación o satisfacción de cierto producto o servicio que responde a las expectativas o exigencias del usuario o a ciertos parámetros o estándares tecnológicos y científicos, que se expresan mediante normas establecidas.

2.2.2. Competencia

La competencia es un conjunto de capacidades a nivel de conocimientos, habilidades y actitudes de manera integral; es decir, en las distintas interacciones que tienen las personas para la vida en los ámbitos personal, social y laboral. Estas competencias permiten a la persona llegar a su realización y desarrollo personal, así como ejercer su ciudadanía activa, incluyéndose a la sociedad y a sus labores, de forma efectiva.

2.2.3. Control

El control consiste en verificar lo que ocurre o se hace conforme a un plan establecido durante el proceso de administración, teniendo en cuenta las indicaciones emitidas y principios establecidos. Con la información recopilada de esta etapa, se podrá tomar acciones necesarias para eliminar los errores o desviaciones que se hayan presentado durante el proceso. Para ello,

los responsables que dirigen la organización estén pendientes de revisar constantemente si los planes se están ejecutando o no.

2.2.4. *Desempeño*

El desempeño es una demostración de los conocimientos, habilidades, destrezas y valores desarrollados durante el proceso educativo y su aplicación en la vida cotidiana. Al ser evaluados los desempeños de una persona, los resultados obtenidos de esta práctica permiten plantear un plan de mejora, mediante el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje, para obtener grandes resultados.

2.2.5. *Diagnóstico*

El diagnóstico se concibe como el estudio del estado de desarrollo personal y potencial de un sujeto, para determinar las intervenciones más convenientes. Dicho de otro modo, consiste en recabar datos para analizarlos e interpretarlos, lo que permite evaluar las condiciones presentes. En base a ello, se emite un juicio de valor y se toman las decisiones más convenientes.

2.2.6. *Dirección*

La dirección es el camino o rumbo que sigue y sobre la que se mueve una persona o una empresa; es decir, consiste en orientar las acciones en la persona u organización hacia un determinado fin, fijando metas, tomando decisiones y guiando a aquellos que estén a su cargo, para conseguir un objetivo en común. Consiste en conducir por parte de los administradores o

gerentes a los miembros de la organización, con el objeto de ejecutar los planes de desarrollo y por consiguiente alcanzar los resultados propuestos.

2.2.7. Efectividad

La efectividad es el equilibrio o unión entre los conceptos de la eficacia y la eficiencia, buscando lograr los objetivos en el menor tiempo posible y usando la menor cantidad de recursos. Así también, resulta de la ejecución completa del proceso que nos da el resultado, de realizar el cometido o la función que tiene asignada conforme a las condiciones establecidas con anterioridad.

2.2.8. Eficacia

Se concibe como la capacidad de alcanzar el efecto que se espera o se desea tras la realización de una acción, sin tener en cuenta lo usado. Mide el grado en que se alcanzaron los objetivos o metas de una organización, sin considerar los recursos empleados para alcanzar tal fin. Se expresan en términos cuantitativos. Es decir, la eficacia busca armonizar la organización con todas las condiciones.

2.2.9. Eficiencia

La eficiencia es la capacidad de disponer de algo o alguien con el objeto de conseguir un propósito dado, valiéndose para ello de pocos recursos; es decir, optimizando los recursos. Asimismo, la eficiencia se refiere a los recursos necesarios utilizados para lograr una meta u objetivo en particular. La eficiencia mide la relación entre el rendimiento obtenido y los

recursos utilizados; Es un criterio por el cual se pueden evaluar los logros cualitativos y cuantitativos de una acción.

2.2.10. Estrategia

La estrategia es el conjunto de acciones que se realizan para conseguir un determinado fin. Desde un enfoque de planeación, se podría definir como el arte y la ciencia de formular, implantar y evaluar las decisiones interfuncionales que le permitan a la organización realizar acabadidad sus objetivos. Permite determinar objetivos a largo plazo, a elegir.

2.2.11. Gestión

La gestión es el conjunto de acciones o diligencias para realizar cualquier actividad, teniendo en cuenta los procesos administrativos de planificación, organización, ejecución y control en una organización. Hace referencia también a la administración de un negocio, que implica la ejecución de acciones para llegar a un resultado. Por lo tanto, la gestión es el conjunto de decisiones y acciones que se realiza en una organización y llevan al logro de los objetivos previamente establecidos.

2.2.12. Organización

La organización es un conjunto de personas con un objetivo en común, que presenta una estructura organizada, es formal, se administra, su formación es intencional. De esta forma, la organización se concibe como un sistema que busca un fin común y donde sus participantes

se interrelacionan entre ellos. Incluye la estructura material y física de la misma, así como la estructura y los procesos sociales internos correspondientes.

2.2.13. Planificación

La planificación se define como el proceso por el cual las personas establecen una serie de pasos y parámetros a seguir antes de iniciar un proyecto, designando fechas y distribuyendo horas de realización, para lo cual se requiere que sea bien meditado, de una ejecución metódica y estructurada, con la finalidad de obtener un objetivo determinado.

2.2.14. Productividad

La productividad es la capacidad o nivel de producción por unidad de trabajo. De un modo general, la productividad se refiere a la que genera el trabajo o cualquier otro tipo de indicador de la producción en función del factor trabajo. También hace referencia al vínculo que existe entre lo producido y los medios que se han utilizado para conseguirlos, está asociado a la relación entre eficiencia y tiempo: a menor tiempo invertido en lograr el resultado anhelado, mayor será el carácter productivo.

2.2.15. Toma de decisiones

La toma de decisiones es el proceso básico para identificar y solucionar un curso de acción, para resolver un problema específico. Esto conlleva a un proceso de definir problemas, recopilar datos, generar alternativas y seleccionar la acción a seguir. De otro modo, se conceptualiza como la acción de elegir una opción entre las disponibles a efectos de resolver un problema actual o potencial.

III. MÉTODO

3.1. Tipo de Investigación

La investigación, titulada “La planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel”, pertenece a un enfoque cuantitativo, ya que al plantear el problema de manera específica y orientada logramos la descripción, explicación y predicción de la información para que puedan ser medidos y observados. Asimismo, se percibe una diversidad de instrumentos, como también información numérica detallada, la cual permitirá analizar y recolectar datos que harán posible comparar, predecir y describir las relaciones existentes con los resultados de las variables. En consecuencia, se obtienen resultados sin variación; por lo cual, se caracterizan por ser fijos, objetivos y estándares.

En ese mismo contexto, Tamayo (citado en Díaz et al., 2018) sostiene que este enfoque viene a ser objetivo y analítico, se orienta hacia la verificación y no al descubrimiento, tiene como base la teoría, muestra una perspectiva externa, se dirige hacia el resultado, presenta una estructura predeterminada, el análisis de la investigación es deductivo, con hipótesis sujetas a comprobación, las conclusiones orientadas permiten abarcar generalidades y los resultados podrían ser válidos y confiables.

En ese sentido, Hernández (citado en Díaz et al., 2018) sostiene que todo enfoque cuantitativo se caracteriza porque analiza datos de tipo cuantitativo, para lo cual utiliza programas especializados, siendo el SPSS el que se emplea para este trabajo de investigación; asimismo, trabaja con una matriz de datos y emplea la estadística inferencial, en la cual se

estima los parámetros del estudio para llegar a probar las hipótesis. Para conseguirlo, usamos del análisis no paramétrico, con estadísticos como el coeficiente de correlación de Spearman. Además, en este tipo de estudio se seleccionan y definen pocas variables, como también se emplea el análisis de tipo correlacional causal.

Por lo tanto, se puede deducir que el enfoque cuantitativo estima las magnitudes de los fenómenos y prueba las hipótesis para describir la relación entre las variables, de modo que sirvan para realizar la comparación entre las predicciones y los resultados obtenidos.

Analizando la finalidad de este estudio, podemos deducir que el tipo de investigación que se constituye es una investigación básica, cuya función busca aumentar los conocimientos teóricos, con el fin de generar nuevas teorías. Este tipo de investigación, como lo manifiestan en su prólogo Hernández y Mendoza (2018), se caracteriza por la producción de conocimientos nuevos, así como también de teorías.

Siguiendo la misma línea de investigación, Sánchez (citado en Díaz et al., 2018) sostienen que el tipo de investigación básica está dirigida por un lado a la elaboración de nuevos conocimientos, como también de campos de estudio porque está en la búsqueda de comprender mejor una problemática, dejando en segundo plano la aplicación de tales conocimientos.

Por su parte, Tamayo (2003) manifiesta que a la investigación en mención se le denomina como pura o fundamental, pues es trabajada bajo un contexto teórico, con el fin de obtener una teoría, a partir del estudios generalizados o principios. De esta manera, podemos afirmar que esta investigación promueve la búsqueda del progreso científico, mediante el desarrollo de teorías, basados en principios y leyes.

Asimismo, Sánchez et al. (2018) sostienen que esta investigación se orienta a buscar conocimientos aún no investigados, sin preocuparse cuál sea su fin práctico, específico e inmediato. En esta misma línea de estudio, Vargas (2009) afirma que la investigación debe centrarse en el objeto de estudio y no de su aplicación instantánea; sin embargo, se considera que, de los resultados y descubrimientos obtenidos en el estudio, se pueden obtener nuevos productos que favorezcan a los avances científicos.

Por lo demás, Jiménez, (1998) menciona que toda investigación básica tiene como finalidad la producción de nuevo conocimiento y que este no genere necesariamente soluciones a los problemas científicos de la práctica social. Por ello, se podría decir que el conocimiento generado durante la investigación de este tipo no conduce a la solución de un problema.

En conclusión, se puede mencionar que la investigación básica viene a ser aquella que conduce a encontrar o desarrollar nuevos conocimientos o teorías, a través del descubrimiento de generalizaciones o principios, dejando de lado su aplicación.

El nivel de investigación del presente estudio es correlacional, cuyo objetivo consiste en evaluar si dos variables y sus dimensiones correspondientes están vinculadas, de tal forma que el investigador mida la relación entre ellas.

Desde esta perspectiva, Díaz et al. (2018) señalan que toda investigación correlacional busca medir el grado de relación entre las variables, para establecer si existe algún vínculo entre ellas y así determinar cómo ocurre esa relación.

Del mismo modo, Hernández et al. (2014) sustentan que la investigación correlativa tiene como propósito determinar el grado de asociación o relación que exista entre diferentes conceptos, categorías o variables presentados en un estudio muestral o específico. De la misma forma, Tamayo (2003) señala toda investigación de tipo correlacional apunta a determinar el grado de variaciones y cómo estos actúan frente a otros factores.

A esto, Buendía et al. (1998) manifiestan que los investigadores al no poder controlar ni manipular las variables de estudio, optan por las técnicas correlacionales, ya que estas ayudarán a deducir las relaciones de causalidad que puedan existir entre las variables planteadas. Esta es la razón por la cual este tipo de investigaciones miden el grado de relación que existe entre las variables investigadas.

Por otra parte, se considera que, en una investigación correlacional, las variables de estudio están relacionadas, por ende, no se puede concluir que una variable sea dependiente de otra, pues ello solo se presenta en un estudio experimental. No obstante, se tiende a designar dependiente e independiente para indicar la orientación de la predicción sobre las variables. Así concluimos que, el nivel de investigación de tipo correlacional mide el grado de relación entre las variables estudiadas y no su dependencia.

En cuanto al diseño de investigación, el presente estudio se basa en un diseño no experimental, ya que no se procede a la manipulación de la muestra en ninguna instancia de la investigación.

Siguiendo esta línea, Murillo, (s.f.) manifiesta que en una investigación no experimental ya se han producido los efectos de las variables; por lo tanto, no pueden ser modificadas o

alteradas, solo podrán ser seleccionadas y observadas, pues se aprecia su orientación hacia lo ya ocurrido y por ende los grupos naturales que la conforman están establecidos.

También podemos observar que este tipo de diseño se basa en diferentes categorías o conceptos, así como en sucesos, variables o contextos que se muestran en el estudio, sin que exista la intervención directa del investigador; en otras palabras, sin que este modifique el objeto de investigación. En la investigación no experimental, los efectos ya se han producido, las variables no se alteran, solo se seleccionan y observan. Bajo esta misma perspectiva, Hernández y Mendoza, (2018) sostienen que la investigación no experimental hace posible la observación de los fenómenos o la medición de las variables tal cual se presentan y en ese contexto serán analizadas. Por tal razón, se recomienda este tipo de investigación para el estudio de variables que no se alteran o manipulan.

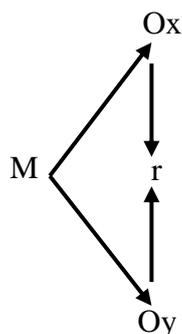
La investigación de tendencia transaccional o llamada también transversal es aquella que opta por la descripción de las variables en un tiempo establecido. Al respecto, Hernández y Mendoza, (2018) afirman que la recolección de información se realiza en un único momento, con el fin de describir las variables pertenecientes a una muestra o una población, como también podría determinar su nivel o modalidad en un momento fijo.

Así también, se puede tipificar a este estudio como transversal correlacional, cuyo objetivo constituye en determinar la relación entre las variables y sus respectivas dimensiones en un momento único.

Así que podemos concluir que el presente estudio denominado La planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San

Miguel tiene un enfoque cuantitativo; por su finalidad, es de tipo básica; presenta un nivel de investigación de tipo correlacional, mientras que se trabaja bajo un diseño de investigación no experimental, considerando una tendencia transversal correlacional que apunta a establecer la relación entre las variables de este estudio, las cuales son planificación estratégica y competencias docentes, cuya evaluación será aplicada en un solo momento; de esta forma, permitirá observar y explicar el comportamiento de la variable, a partir de la observación del desenvolvimiento de la otra variable.

El presente diagrama muestra el diseño empleado para esta investigación:



Donde:

M = Muestra

Ox = Variable 1: Planificación Estratégica

Oy = Variable 2: Competencias Docentes

r = Relación entre variables

a) Las dimensiones de Planificación Estratégica son:

Ox₁: Formulación de la estrategia

Ox₂: Implementación de la estrategia

Ox₃: Evaluación de la estrategia

b) Las dimensiones de Competencias Docentes son:

Oy₁: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Oy₂: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Oy₃: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Oy₄: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

3.2. Población y muestra

Para la presente investigación se ha considerado una población a 115 docentes de las instituciones educativas pertenecientes al distrito de San Miguel, durante el año 2018.

Asimismo, se ha considerado formar una muestra de 89 docentes de las instituciones educativas pertenecientes al distrito de San Miguel, durante el año 2018. Se ha fijado como método de muestreo el denominado Aleatorio Estratificado, el cual se presenta en el cuadro:

INSTITUCIONES EDUCATIVAS	Nº DE PROFESORES (POBLACIÓN)	CANTIDAD MUESTRADA (MUESTRA)	% DEL TOTAL
Buenas Nuevas	44	34	38
Clemente Althaus	39	30	34
Santa Ana	32	25	28
Total	115	89	100

CÁLCULO DEL TAMAÑO MUESTRAL

El Tamaño de la muestra (n) fue estimado mediante la fórmula:
$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

Donde:

$$n_0 = \left(\frac{N}{N-1} \right) \frac{PQ}{V}, \quad V = \left(\frac{e}{Z_{\alpha/2}} \right)^2, \quad P=1-Q$$

En que:

- P : Proporción poblacional de docentes que considera que la planificación estratégica es alta.
- V : Varianza de la proporción poblacional
- e : Error máximo tolerable
- $Z_{\alpha/2}$: Valor tabular correspondiente a la distribución normal estándar considerando una Confianza $100(1-\alpha)\%$
- n_0 : Tamaño muestral inicial
- N : Tamaño poblacional ($N = 115$)

Considerando $P = 0.5$, entonces $Q = 0.5$. Considerando además $e = 0.05$ y una confianza del 95% es decir $Z_{\alpha/2} = 1.96$ tenemos que $V = \left(\frac{0.05}{1.96} \right)^2 = 0.00065079$

Entonces:

$$n_0 = \left(\frac{N}{N-1} \right) \frac{PQ}{V} = \left(\frac{115}{115-1} \right) \frac{(0.5) \times (0.5)}{0.00065079} = 387.52 \approx 388, \text{ entonces } n_0 = 388.$$

Luego, empleando la fórmula para estimar el tamaño muestral dada al inicio, tenemos:

$$n = \frac{388}{1 + \frac{388}{115}} = 88.71 \approx 89$$

Por lo tanto, el tamaño muestral para nuestra investigación es de $n = 89$

3.3. Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
Planificación Estratégica	Formulación de la estrategia	Visión
		Misión
		Diagnóstico
		Objetivos
	Implementación de la estrategia	Procedimientos
		Estrategias
		Recursos
		Plan de acción
	Evaluación de la estrategia	Rendimiento
		Supervisión
		Control
		Toma de decisiones

Competencias Docentes	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Planificación
		Organización
		Gestión
	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Habilidades
		Conocimientos
		Metodología
	Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Trabajo en equipo
		Liderazgo
		Disposición
	Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Tecnología
		Ética
		Formación continua

3.4. Instrumentos

3.4.1. *Análisis documental*

Para poder realizar este análisis, se ha procedido a revisar las teorías relacionadas a las variables, dimensiones e indicadores del presente estudio, para lo cual se han empleado diferentes tipos de instrumentos.

3.4.2. *Encuesta*

Para el recojo de información, se ha propuesto un cuestionario que considera las variables, dimensiones e indicadores del presente estudio. Para que este cuestionario haya adquirido validez y confiabilidad, una vez diseñado y elaborado, debe ser evaluado por juicio de expertos, quienes darán a conocer su apreciación del instrumento; posteriormente, se procede a realizar una prueba piloto para después ser aplicado y ser analizado estadísticamente.

3.4.3. *Validación del instrumento*

Para la validación del instrumento, denominado “Cuestionario sobre la planificación estratégica y competencias docentes”, se realizó mediante Criterio de jueces, donde participaron diez especialistas, entre magísteres y doctores en el campo educativo. Luego, se usó el Coeficiente de V de Aiken, que como manifiesta Escurra (1988) sirve para cuantificar la validez de contenido de la evaluación emitida por 10 jueces, quienes asignaron una valoración que podría ser dicotómica (0 o 1) para cada reactivo. Posteriormente, como la valoración resultó mayor a 0.80 en cada ítem, se concluye que el instrumento es válido,

determinando así la validez de contenido del instrumento. Los jueces participantes de la validación fueron:

- Mg. Gliden Castro Valverde
- Dra. Teresa Cieza Lachos
- Dr. Walter Flores Tello
- Dr. Julio Cesar Guevara Torres
- Dr. Florbel Navarro Quispe
- Dr. Tito Morinaga Mestos
- Dr. Gonzalo Pareja Morillo
- Dr. Víctor Silva Portilla
- Mg. Marino Ulloa Miñano
- Mg. Erasmo Ventura Mantarí

3.4.4. *Confiabilidad del instrumento*

GENERALIDADES DEL ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LA VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

Para determinar la validez y confiabilidad del instrumento de medición para el análisis de la planificación Estratégica y Competencias Docente en las instituciones educativas del Distrito de San Miguel, en el 2018; se realizó a partir de una muestra piloto de tamaño **30**.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LA VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

La validación del instrumento de medición de las variables en estudio se realizó esencialmente teniendo en cuenta la “Validez de Contenido” por medio de las matrices de Correlación de las dimensiones de las variables mencionadas y para lo cual se ha tomado los ítems correspondientes a dichas dimensiones.

A) VALIDEZ DE LAS DIMENSIONES DE LA VARIABLE PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA

A1. Validez de Planificación Estratégica – Formulación de la estrategia

Tabla 1

Matriz de correlaciones de Formulación de la estrategia

	Item1	Item2	Item3	Item4	Item5	Item6	Item7	Item8
Item1	1.000	.668*	.863*	.559*	.436*	.406*	.553*	.744*
Item2	.668	1.000	.720*	.760*	.428*	.200	.647*	.717*
Item3	.863	.720	1.000	.639*	.542*	.451*	.591*	.743*
Item4	.559	.760	.639	1.000	.734*	.262	.474*	.684*
Item5	.436	.428	.542	.734	1.000	.444*	.333	.566*
Item6	.406	.200	.451	.262	.444	1.000	.215	.335
Item7	.553	.647	.591	.474	.333	.215	1.000	.539*
Item8	.744	.717	.743	.684	.566	.335	.539	1.000

*p** < 0.05

Fuente: Elaboración Propia

Se observa de la Tabla 1 que la mayoría de las correlaciones no repetidas entre los ítems para la dimensión **Formulación de la Estrategia** de la variable Planificación Estratégica en las Instituciones en estudio presentan correlaciones estadísticamente significativas (**p*** < **0.05**) entre ellos. Entonces el instrumento de medición para esta variable es válido en contenido.

A2. Validez de Planificación Estratégica – Implementación de la estrategia

Tabla 2

Matriz de correlaciones de Implementación de la estrategia

	Item9	Item10	Item11	Item12	Item13	Item14	Item15	Item16
Item9	1.000	.474*	.512*	.357	.184	.428*	.509*	.524*
Item10	.474	1.000	.630*	.484*	.338	.489*	.386*	.337
Item11	.512	.630	1.000	.523*	.364	.564*	.461*	.464*
Item12	.357	.484	.523	1.000	.298	.379*	.254	.635*
Item13	.184	.338	.364	.298	1.000	.291	-.019	.327
Item14	.428	.489	.564	.379	.291	1.000	.364	.411*
Item15	.509	.386	.461	.254	-.019	.364	1.000	.591*
Item16	.524	.337	.464	.635	.327	.411	.591	1.000

*p** < 0.05

Fuente: Elaboración Propia

Se observa de la Tabla 2 que la mayoría de las correlaciones no repetidas entre los ítems para la dimensión **Implementación de la Estrategia** de la variable Planificación Estratégica en las Instituciones en estudio presentan correlaciones estadísticamente significativas ($p^* < 0.05$) entre ellos. Entonces el instrumento de medición para esta variable es válido en contenido.

A3. Validez de Planificación Estratégica – Evaluación de la estrategia

Tabla 3

Matriz de correlaciones de Evaluación de la estrategia

	Item17	Item18	Item19	Item20	Item21	Item22	Item23	Item24
Item17	1.000	.371	.558*	.413*	.575*	.606*	.623*	.433*
Item18	.371	1.000	.179	.603*	.573*	.376	.494*	.311
Item19	.558	.179	1.000	.219	.653*	.100	.419*	.541*
Item20	.413	.603	.219	1.000	.371	.230	.387*	.214
Item21	.575	.573	.653	.371	1.000	.273	.720*	.677*
Item22	.606	.376	.100	.230	.273	1.000	.556*	.444*
Item23	.623	.494	.419	.387	.720	.556	1.000	.667*
Item24	.433	.311	.541	.214	.677	.444	.667	1.000

*p** < 0.05

Fuente: Elaboración Propia

Se observa de la Tabla 3 que la mayoría de las correlaciones no repetidas entre los ítems para la dimensión **Evaluación de la Estrategia** de la variable Planificación Estratégica en las Instituciones en estudio presentan correlaciones estadísticamente significativas ($p^* < 0.05$) entre ellos. Entonces el instrumento de medición para esta variable es válido en contenido.

B) VALIDEZ DE LAS DIMENSIONES DE LA VARIABLE COMPETENCIAS DOCENTE.

B1. Validez de Competencias Docente – preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 4

Matriz de correlaciones de preparación para el aprendizaje de los estudiantes

	Item25	Item26	Item27	Item28	Item29	Item30	Item31	Item32
Item25	1.000	.432*	.505*	.729*	.590*	.314	.328	.445*
Item26	.432	1.000	.527*	.686*	.490*	.548*	.479*	.354
Item27	.505	.527	1.000	.403*	.291	.483*	.550*	.406*
Item28	.729	.686	.403	1.000	.770*	.481*	.409*	.416*
Item29	.590	.490	.291	.770	1.000	.417*	.460*	.416*
Item30	.314	.548	.483	.481	.417	1.000	.687*	.698*
Item31	.328	.479	.550	.409	.460	.687	1.000	.431*
Item32	.445	.354	.406	.416	.416	.698	.431	1.000

*p** < 0.05

Fuente: Elaboración Propia

Se observa de la Tabla 4 que la mayoría de las correlaciones no repetidas entre los ítems para la dimensión **Preparación para el aprendizaje de los estudiantes** de la variable Competencias Docente en la Institución en estudio presentan correlaciones estadísticamente significativas ($p^* < 0.05$) entre ellos. Entonces el instrumento de medición para esta variable es válido en contenido.

B2. Validez de Competencias Docente – Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.**Tabla 5***Matriz de correlaciones de enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes*

	Item33	Item34	Item35	Item36	Item37	Item38	Item39	Item40
Item33	1.000	.409*	.793*	.523*	.456*	.485*	.629*	.422*
Item34	.409	1.000	.399*	.494*	.230	.261	.358	.261
Item35	.793	.399	1.000	.611*	.554*	.469*	.691*	.358
Item36	.523	.494	.611	1.000	.669*	.634*	.651*	.693*
Item37	.456	.230	.554	.669	1.000	.597*	.791*	.411*
Item38	.485	.261	.469	.634	.597	1.000	.760*	.741*
Item39	.629	.358	.691	.651	.791	.760	1.000	.537*
Item40	.422	.261	.358	.693	.411	.741	.537	1.000
<i>p* < 0.05</i>								

Fuente: Elaboración Propia

Se observa de la Tabla 5 que la mayoría de las correlaciones no repetidas entre los ítems para la variable **Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes** de la variable Competencias Docente en la Institución en estudio presentan correlaciones estadísticamente significativas ($p^* < 0.05$) entre ellos. Entonces el instrumento de medición para esta variable es válido en contenido.

B3. Validez de Competencias Docente – Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.

Tabla 6

Matriz de correlaciones de participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

	Item41	Item42	Item43	Item44	Item45	Item46	Item47	Item48
Item41	1.000	.486*	.497*	.474*	.387*	.615*	.523*	.573*
Item42	.486	1.000	.581*	.714	.563*	.538*	.537*	.537*
Item43	.497	.581	1.000	.697*	.599*	.624*	.818*	.776*
Item44	.474	.714	.697	1.000	.668*	.633*	.843*	.762*
Item45	.387	.563	.599	.668	1.000	.717*	.654*	.703*
Item46	.615	.538	.624	.633	.717	1.000	.678*	.599*
Item47	.523	.537	.818	.843	.654	.678	1.000	.885*
Item48	.573	.537	.776	.762	.703	.599	.885	1.000

p < 0.05*

Fuente: Elaboración Propia

Se observa de la Tabla 6 que todas las correlaciones no repetidas entre los ítems para la variable **Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad** de la variable Competencias Docente en la Institución en estudio presentan correlaciones estadísticamente significativas ($p^* < 0.05$) entre ellos. Entonces el instrumento de medición para esta variable es válido en contenido.

B4. Validez de Competencias Docente – Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

Tabla 7

Matriz de correlaciones de Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

	Item49	Item50	Item51	Item52	Item53	Item54	Item55	Item56
Item49	1.000	.658*	.692*	.507*	.390*	.461*	.449*	.352
Item50	.658	1.000	.647*	.666*	.545*	.688*	.416*	.460*
Item51	.692	.647	1.000	.469*	.508*	.742*	.573*	.309
Item52	.507	.666	.469	1.000	.770*	.628*	.450*	.515*
Item53	.390	.545	.508	.770	1.000	.674*	.606*	.317
Item54	.461	.688	.742	.628	.674	1.000	.738*	.426*
Item55	.449	.416	.573	.450	.606	.738	1.000	.252
Item56	.352	.460	.309	.515	.317	.426	.252	1.000

*p** < 0.05

Fuente: Elaboración Propia

Se observa de la Tabla 7 que la mayoría de las correlaciones no repetidas entre los ítems para la variable **Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente** de la variable Competencias Docente en la Institución en estudio presentan correlaciones estadísticamente significativas ($p^* < 0.05$) entre ellos. Entonces el instrumento de medición para esta variable es válido en contenido.

CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN

Para determinar el grado de confiabilidad del instrumento de medición del tema de investigación que estamos tratando haremos uso del **Coefficiente Alfa de Cronbach**, cuya fórmula a usar es:

$$\alpha = \frac{m\bar{r}}{1 + \bar{r} \cdot (m - 1)}$$

Donde

$$\bar{r} = \frac{1}{k} \sum_{i=1}^k r_i \text{ es el promedio correlaciones entre ítems}$$

m : es el número de ítems

$$k = \frac{m(m-1)}{2} \text{ es el número de correlaciones no repetidas o no excluidas}$$

Observaciones

Para determinar el **Coefficiente Alfa de Cronbach** a partir de la Matriz de correlaciones de los ítems correspondiente a las variables y sus dimensiones se hará uso del Software Estadístico **SPSS**.

Por otro lado, el criterio a tener en cuenta para que un instrumento de medición de un indicador o variable tenga una confiabilidad aceptable el Coeficiente Alfa de Cronbach debe ser mayor que 0.700.

A) CONFIABILIDAD DE LA VARIABLE PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA

Haciendo uso del Software Estadístico **SPSS** se determinaron los **Coefficientes Alfa de Cronbach** a partir de la Matriz de correlaciones de los ítems correspondiente a la variable Planificación Estratégica se encuentran en la TABLA siguiente.

Tabla 8

Coefficientes Alfa de Cronbach de la variable Planificación Estratégica

COEFICIENTES ALFA DE CRONBACH DE LA VARIABLE PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA		
Dimensión	Número de Ítems	Coefficiente Alfa de Cronbach: α
Formulación de la estrategia	8	0.905
Implementación de la estrategia	8	0.849
Evaluación de la estrategia	8	0.867
Total de Ítems	24	

Fuente: Elaboración Propia

Observamos de la Tabla 8 que el coeficiente Alfa de Cronbach para las tres dimensiones de variable Planificación Estratégica es mayor a **0.700** lo cual significa entonces que el instrumento para dicha variable es **CONFIABLE**.

B) CONFIABILIDAD DE LA VARIABLE COMPETENCIAS DOCENTE

Haciendo uso del Software Estadístico **SPSS** se determinaron los **Coefficientes Alfa de Cronbach** a partir de la Matriz de correlaciones de los ítems correspondiente a la variable Competencias Docente se encuentran en la TABLA siguiente.

Tabla 9

Coefficientes Alfa de Cronbach de la variable Competencias Docente

COEFICIENTES ALFA DE CRONBACH DE LA VARIABLE COMPETENCIAS DOCENTE		
Dimensión	Número de Ítems	Coefficiente Alfa de Cronbach: α
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	8	0.885
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	8	0.901
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	8	0.932
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	8	0.901
Total de Ítems	32	

Fuente: Elaboración Propia

Observamos de la Tabla 9 que el coeficiente Alfa de Cronbach para las dos dimensiones de la variable Competencias Docente es mayor a **0.700** lo cual significa entonces que el instrumento para dicha variable es **CONFIABLE**.

C) CONFIABILIDAD CONJUNTA DE LAS VARIABLES PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y COMPETENCIAS DOCENTE

Haciendo uso del Software Estadístico **SPSS** se determinaron los **Coefficientes Alfa de Cronbach** a partir de la Matriz de correlaciones de los ítems correspondiente a la variable Planificación Estratégica y Competencias Docente se encuentran en la TABLA siguiente.

Tabla 10

Coefficientes Alfa de Cronbach de las variables en estudio

COEFICIENTES ALFA DE CRONBACH DE LAS VARIABLES EN ESTUDIO		
Variable	Número de Ítems	Coefficiente Alfa de Cronbach: α
Planificación Estratégica	24	0.932
Competencias Docente	32	0.963
Total de Ítems	56	

Fuente: Elaboración Propia

Observamos de la Tabla 10 que el coeficiente Alfa de Cronbach para las variables Planificación Estratégica y Competencias Docente es mayor a **0.700** lo cual significa entonces que el instrumento para dichas variables es **CONFIABLE**.

CONCLUSIONES

El Instrumento de Medición para las variables en estudio y sus respectivas dimensiones son Confiables y Válidos en Contenido.

3.5. Procedimientos

Es necesario tener conocimiento del funcionamiento de las variables de este estudio, para lo cual se ha procedido de la siguiente manera:

Se inicia estableciendo el planteamiento y formulación del problema principal como también los problemas específicos; luego, los objetivos, tanto el general como los específicos; después, la formulación de las hipótesis principal y secundarias.

Concluido este primer paso de formulaciones, a continuación, se procede a diseñar el instrumento que permitirá recolectar la información de la investigación, tomando en cuenta las variables, las dimensiones y los indicadores.

En consecuencia, este cuestionario se ha diseñado considerando las dos variables de estudio, siendo la primera variable Planificación Estratégica, compuesta por tres dimensiones: Formulación de la Estrategia, Implementación de la Estrategia y Evaluación de la Estrategia, las cuales comprenden de 8 ítems cada una. La segunda variable Competencias Docentes, compuesta por 4 dimensiones: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, Enseñanza para el Aprendizaje, Participación en la gestión articulada a la comunidad, Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, las cuales comprenden también 8 ítems cada una.

Luego de haber terminado la elaboración del cuestionario, se procede a validar el instrumento, a través del Criterio de Jueces, contando con la participación de diez personas del ámbito educativo, considerando magísteres y doctores. Se usará el Coeficiente de V de Aiken

para evaluar a los 10 jueces. Posteriormente, la valoración resulta mayor a 0.80, por lo cual el instrumento es válido, determinando así la validez de contenido del instrumento.

Después, se ha procedido a desarrollar una prueba piloto, considerando treinta participantes de la muestra en estudio, para comprobar la validez y la confiabilidad del instrumento de recolección de datos.

Posteriormente, habiendo probado el instrumento, como también comprobado su validez y confiabilidad, se ha aplicado a la muestra total, lo cual permitirá aceptar o negar las hipótesis formuladas para esta investigación.

Finalmente, para procesar la información recogida con el instrumento y efectuar los cálculos numéricos correspondientes, se utilizó el software estadístico SPSS 22.0 y hojas de cálculo Excel 2010. Asimismo, para digitar la tesis se empleó el procesador de textos Word 2010.

3.6. Análisis de datos

El análisis de los datos de la presente tesis consta de dos partes: la primera corresponde al análisis descriptivo de las variables en estudio y sus respectivas dimensiones, mediante técnicas de la Estadística Descriptiva; y la segunda corresponde a la aplicación de técnicas de la Estadística Inferencial para contrastación de las hipótesis planteadas, que es la prueba hipótesis de Correlación Por Rangos de Spearman.

Para contrastar las hipótesis en esta investigación se usará el Coeficiente de Correlación de Spearman. Siegel y Castellan (2005) mencionan que el Coeficiente de Correlación por Rangos de Spearman mide el grado de relación o asociación de dos variables. Este coeficiente es una prueba no paramétrica usada cuando haya que medir la relación entre dos variables y no se observe la normalidad en la distribución de sus valores. Se usa para evaluar relaciones de variables ordinales.

Para este procedimiento de análisis de información, basados en la formulación del problema, los objetivos y las hipótesis, se ha procedido a usar este estadístico:

COEFICIENTE DE CORRELACIÓN POR RANGOS DE SPEARMAN

$$rho = 1 - \frac{6 \cdot \sum_{i=1}^n D_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Donde:

$$D_i = R_{X_i} - R_{Y_i}$$

R_{X_i} : Rango de la variable de la variable X

R_{Y_i} : Rango de la variable de la variable Y

n : Número de pares de valores $(X;Y)$ o tamaño muestral

Hipótesis

$$\begin{cases} H_0: \rho=0 \text{ (Entre las variables } X \text{ e } Y \text{ No existe una relación significativa)} \\ H_1: \rho \neq 0 \text{ (Entre las variables } X \text{ e } Y \text{ existe una relación significativa)} \end{cases}$$

Decisión

Si $p < \alpha$, se rechaza H_0 .

Es decir, si el valor de significancia p correspondiente al coeficiente de correlación ρ es menor que al nivel de significancia α , se rechaza H_0 .

Por ejemplo, se acostumbra tomar $\alpha = 0.05$

Para determinar la validez y confiabilidad del instrumento de medición para el análisis de la Planificación Estratégica y Competencias Docentes en las instituciones educativas del Distrito de San Miguel en el 2018, se realizó a partir de una muestra piloto de tamaño 30.

La validación del instrumento de medición de las variables en estudio se realizó esencialmente teniendo en cuenta la “Validez de Contenido” por medio de las **matrices de Correlación** de las dimensiones de las variables mencionadas y para lo cual se ha tomado los ítems correspondientes a dichas dimensiones.

Como sostiene Hernández (2014), para determinar el grado de confiabilidad del instrumento de medición del tema de investigación se hará uso del Coeficiente Alfa de Cronbach, el cual se utilizará en la presente investigación, cuya fórmula a usar es:

$$\alpha = \frac{m\bar{r}}{1 + \bar{r} \cdot (m - 1)}$$

Donde

$$\bar{r} = \frac{1}{k} \sum_{i=1}^k r_i \text{ es el promedio correlaciones entre ítems}$$

m : es el número de ítems

$k = \frac{m(m-1)}{2}$ es el número de correlaciones no repetidas o no excluidas

Para determinar el **Coefficiente Alfa de Cronbach** a partir de la Matriz de correlaciones de los ítems correspondientes a las variables y sus dimensiones se hará uso del Software Estadístico **SPSS**.

Por otro lado, el criterio a tener en cuenta para que un instrumento de medición de un indicador o variable tenga una confiabilidad aceptable, el Coeficiente Alfa de Cronbach debe ser mayor que 0.700.

IV. RESULTADOS

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

- Análisis descriptivo de la variable planificación estratégica.

Tabla 11

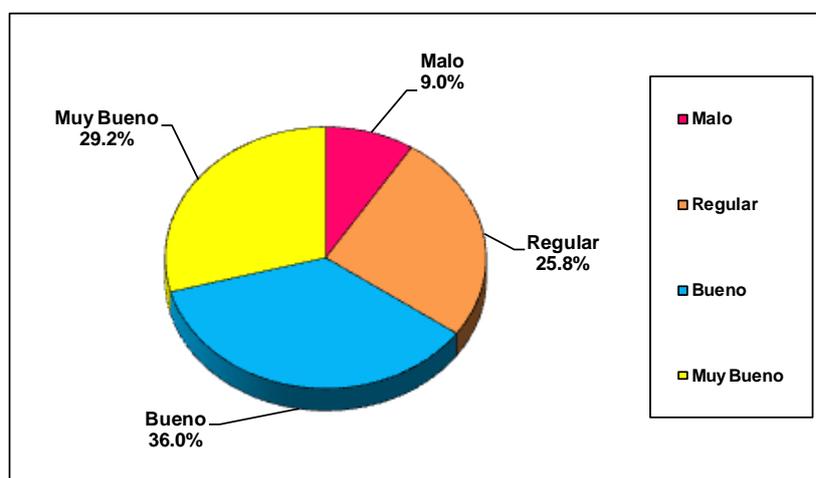
Niveles de planificación estratégica en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.

Niveles	Frecuencias	Porcentaje (%)	Porcentaje Acumulada (%)
Malo	8	9.0	9.0
Regular	23	25.8	34.8
Bueno	32	36.0	70.8
Muy Bueno	26	29.2	100.0
Total	89	100.0	

Fuente: Elaboración propia

Figura 2

Niveles de planificación estratégica en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.



Fuente: Elaboración propia

Se observa de la Tabla 11 y Figura 2 que, respecto a los niveles de PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018: el

29.2% de los encuestados considera que es **Muy Bueno**; el 36.0%, **Bueno**; el 25.8%, **Regular**; y el 9.0%, **Malo**.

Tabla 12

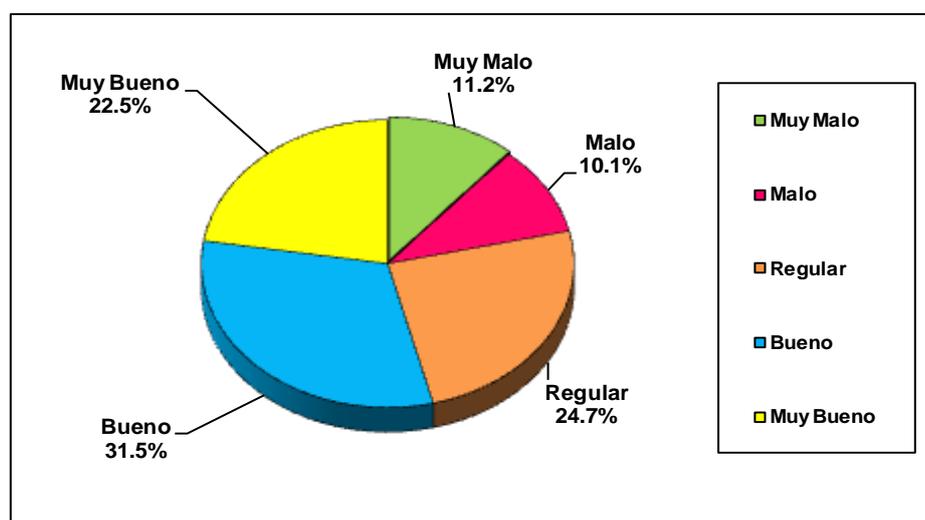
Niveles de formulación de la estrategia en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.

Niveles	Frecuencias	Porcentaje (%)	Porcentaje Acumulada (%)
Muy Malo	10	11.2	11.2
Malo	9	10.1	21.3
Regular	22	24.7	46.1
Bueno	28	31.5	77.5
Muy Bueno	20	22.5	100.0
Total	89	100.0	

Fuente: Elaboración propia

Figura 3

Niveles de formulación de la estrategia en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.



Fuente: Elaboración propia

Se observa de la Tabla 12 y Figura 3 que, respecto a los niveles de FORMULACIÓN DE LA ESTRATEGIA en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018: el 22.5% de los encuestados considera que es **Muy Bueno**; el 31.5%, **Bueno**; el 24.7%, **Regular**; el 10.1%, **Malo**; y el 11.2%, **Muy Malo**.

Tabla 13

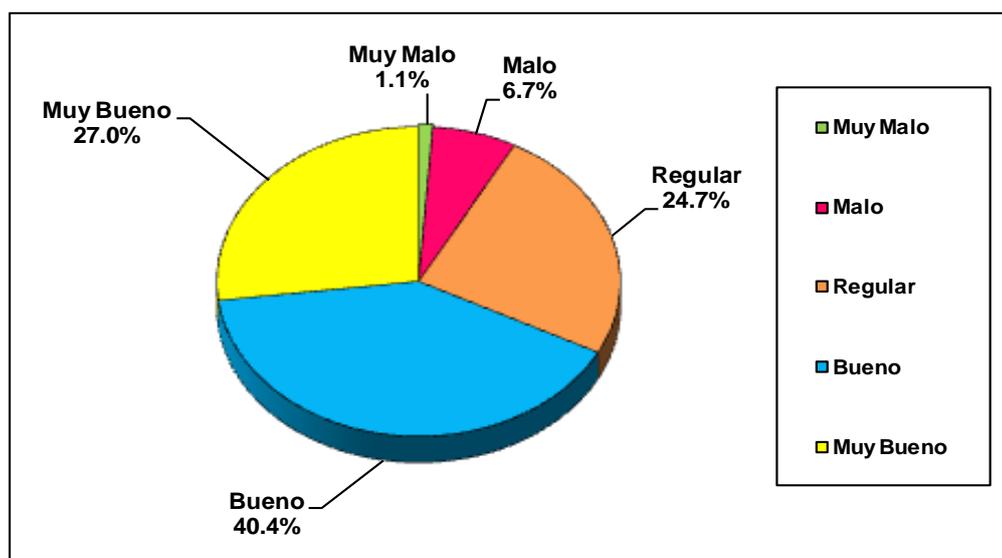
Niveles de implementación de la estrategia en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.

Niveles	Frecuencias	Porcentaje (%)	Porcentaje Acumulada (%)
Muy Malo	1	1.1	1.1
Malo	6	6.7	7.9
Regular	22	24.7	32.6
Bueno	36	40.4	73.0
Muy Bueno	24	27.0	100.0
Total	89	100.0	

Fuente: Elaboración propia

Figura 4

Niveles de implementación de la estrategia en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.



Fuente: Elaboración propia

Se observa de la Tabla 13 y Figura 4 que, respecto a los niveles de IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018: el **27.0%** de los encuestados considera que es **Muy Bueno**; el **40.4%**, **Bueno**; el **24.7%**, **Regular**; el **6.7%**, **Malo**; y el **1.1%**, **Muy Malo**.

Tabla 14

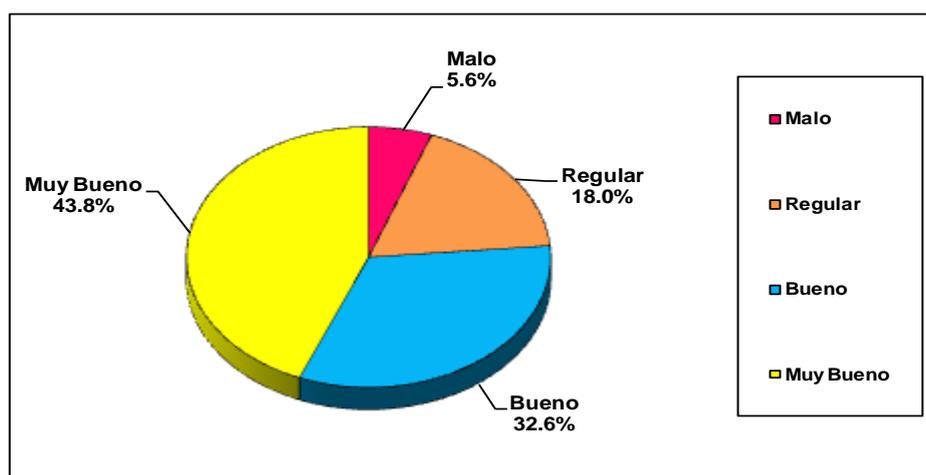
Niveles de evaluación de la estrategia en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.

Niveles	Frecuencias	Porcentaje (%)	Porcentaje Acumulada (%)
Malo	5	5.6	5.6
Regular	16	18.0	23.6
Bueno	29	32.6	56.2
Muy Bueno	39	43.8	100.0
Total	89	100.0	

Fuente: Elaboración propia

Figura 5

Niveles de evaluación de la estrategia en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.



Fuente: Elaboración propia

Se observa de la Tabla 14 y Figura 5 que, respecto a los niveles de EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018: el **43.8%** de los encuestados considera que es **Muy Bueno**; el **32.6%**, **Bueno**; el **18.0%**, **Regular**; y el **5.6%**, **Malo**.

- **Análisis descriptivo de la variable competencias docentes.**

Tabla 15

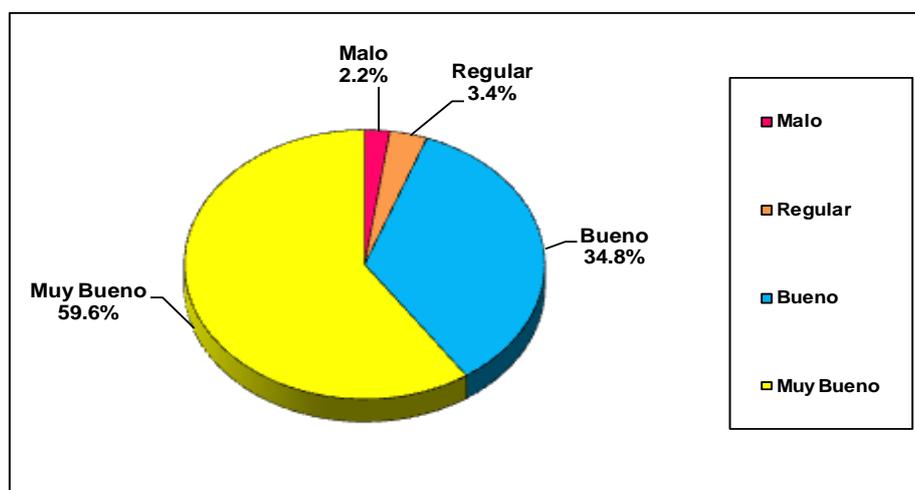
Niveles de competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.

Niveles	Frecuencias	Porcentaje (%)	Porcentaje Acumulada (%)
Malo	2	2.2	2.2
Regular	3	3.4	5.6
Bueno	31	34.8	40.4
Muy Bueno	53	59.6	100.0
Total	89	100.0	

Fuente: Elaboración propia

Figura 6

Niveles de competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.



Fuente: Elaboración propia

Se observa de la Tabla 15 y Figura 6 que, respecto a los niveles de COMPETENCIAS DOCENTES en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018: el **59.6%** de los encuestados considera que es **Muy Bueno**; el **34.8%**, **Bueno**; el **3.4%**, **Regular**; y el **2.2%**, **Malo**.

Tabla 16

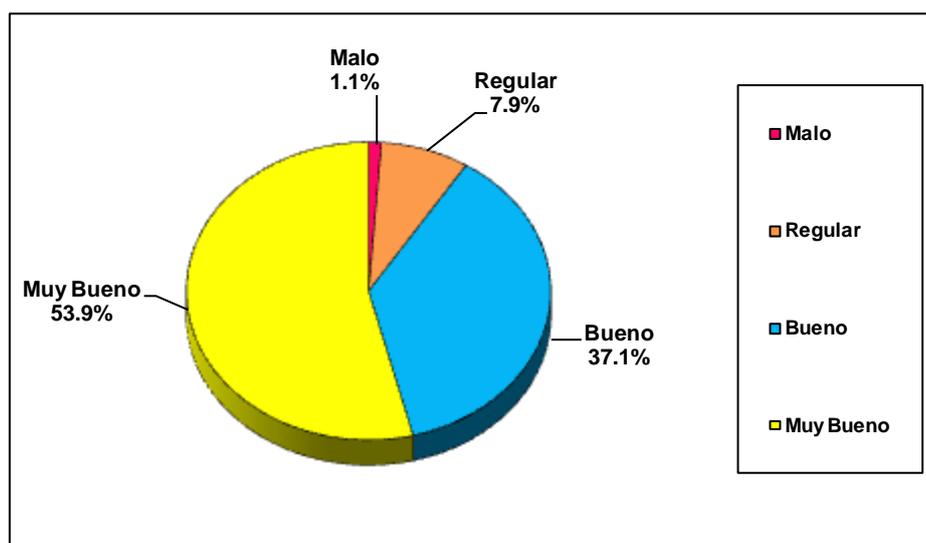
Niveles de preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.

Niveles	Frecuencias	Porcentaje (%)	Porcentaje Acumulada (%)
Malo	1	1.1	1.1
Regular	7	7.9	9.0
Bueno	33	37.1	46.1
Muy Bueno	48	53.9	100.0
Total	89	100.0	

Fuente: Elaboración propia

Figura 7

Niveles de preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.



Fuente: Elaboración propia

Se observa de la Tabla 16 y Figura 7 que, respecto a los niveles de PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018: el **53.9%** de los encuestados considera que es **Muy Bueno**; el **37.1%**, **Bueno**; el **7.9%**, **Regular**; y el **1.1%**, **Malo**.

Tabla 17

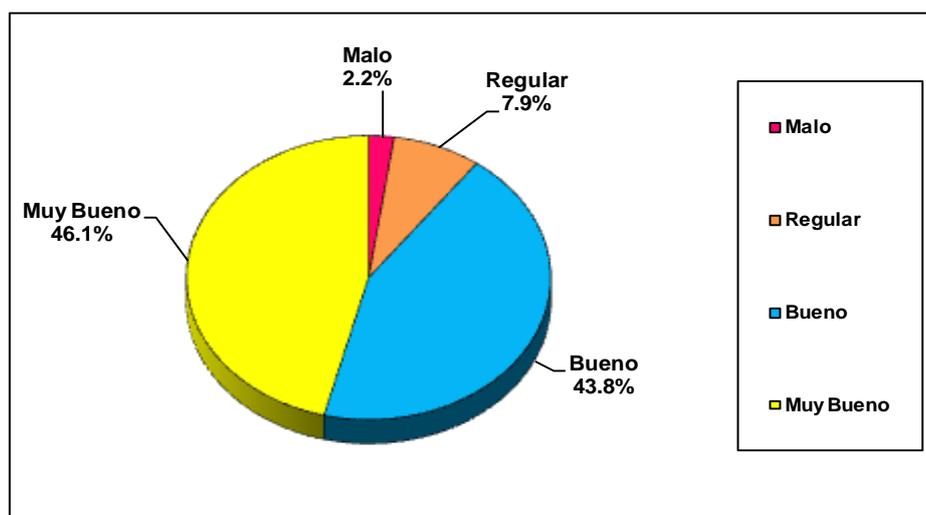
Niveles de enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.

Niveles	Frecuencias	Porcentaje (%)	Porcentaje Acumulada (%)
Malo	2	2.2	2.2
Regular	7	7.9	10.1
Bueno	39	43.8	53.9
Muy Bueno	41	46.1	100.0
Total	89	100.0	

Fuente: Elaboración propia

Figura 8

Niveles de enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.



Fuente: Elaboración propia

Se observa de la Tabla 17 y Figura 8 que, respecto a los niveles de ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDANTES en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018: el **46.1%** de los encuestados considera que es **Muy Bueno**; el **43.8%**, **Bueno**; el **7.9%**, **Regular**; y el **2.2%**, **Malo**.

Tabla 18

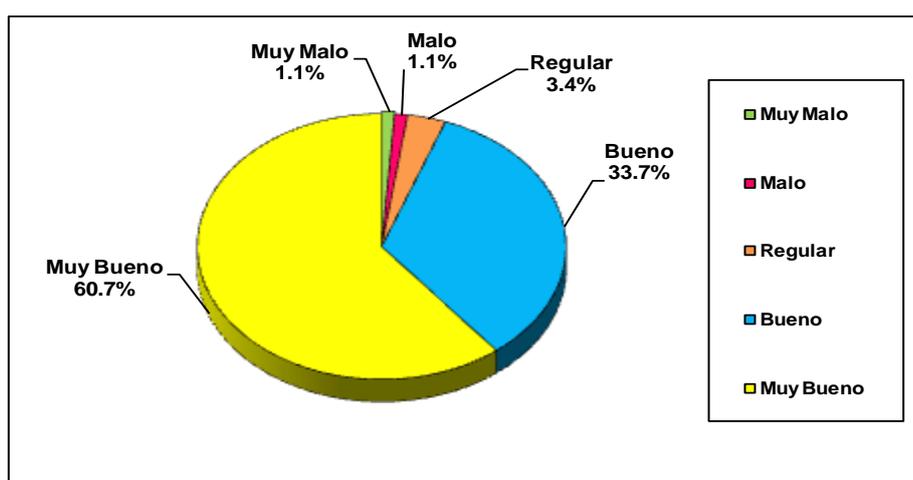
Niveles de participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.

Niveles	Frecuencias	Porcentaje (%)	Porcentaje Acumulada (%)
Muy Malo	1	1.1	1.1
Malo	1	1.1	2.2
Regular	3	3.4	5.6
Bueno	30	33.7	39.3
Muy Bueno	54	60.7	100.0
Total	89	100.0	

Fuente: Elaboración propia

Figura 9

Niveles de participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.



Fuente: Elaboración propia

Se observa de la Tabla 18 y Figura 9 que, respecto a los niveles de PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018: el **60.7%** de los encuestados considera que es **Muy Bueno**; el **33.7%**, **Bueno**; el **3.4%**, **Regular**; el **1.1%**, **Malo**; y el **1.1%**, **Muy Malo**.

Tabla 19

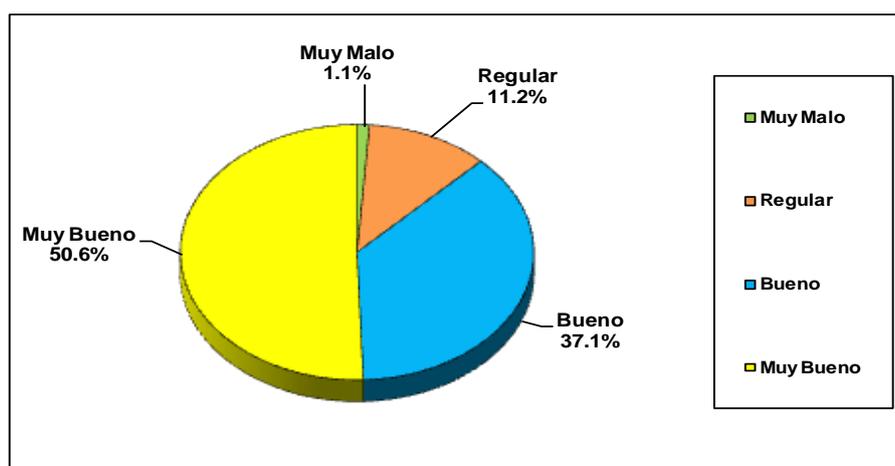
Niveles de desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.

Niveles	Frecuencias	Porcentaje (%)	Porcentaje Acumulada (%)
Muy Malo	1	1.1	1.1
Regular	10	11.2	12.4
Bueno	33	37.1	49.4
Muy Bueno	45	50.6	100.0
Total	89	100.0	

Fuente: Elaboración propia

Figura 10

Niveles de desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018.



Fuente: Elaboración propia

Se observa de la Tabla 19 y Figura 10 que, respecto a los niveles de DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018: el **50.6%** de los encuestados considera que es **Muy Bueno**; el **37.1%**, **Bueno**; el **11.2%**, **Regular**; y el **1.1%**, **Muy Malo**.

CONTRASTACIÓN DE LA HIPÓTESIS GENERAL

- Hipótesis Principal

HI: Entre la planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018, existe una relación estadísticamente significativa.

HO: Entre la planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018, no existe una relación estadísticamente significativa.

Tabla 20

Prueba de Significancia del Coeficiente de Correlación por Rango de Spearman para la relación entre la Planificación Estratégica y Competencias Docentes en las Instituciones en estudio.

Variables	<i>rho</i>	Planificación Estratégica	Competencias Docentes
Planificación Estratégica	Coefficiente de correlación	1.000	0.603*
	p-valor de significancia	.	0.000
	<i>n</i>	89	89
Competencias Docentes	Coefficiente de correlación	0.603*	1.000
	p-valor de significancia	0.000	.
	<i>n</i>	89	89
$p < 0.05^*$			

Fuente: Elaboración propia

Como $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, Rechazamos H_0 , es decir que existen evidencias estadísticas para afirmar que entre la Planificación Estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018; existe una relación estadísticamente significativa.

CONTRASTACIÓN DE LA HIPÓTESIS SECUNDARIAS

Sub Hipótesis N° 1

HI: Entre la planificación estratégica y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018, existe una relación directa.

HO: Entre la planificación estratégica y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018, existe una relación directa.

Tabla 21

Prueba de Significancia del Coeficiente de Correlación por Rango de Spearman para la relación entre Planificación Estratégica y Preparación para el Aprendizaje de estudiantes en estudio.

Variabes	<i>rho</i>	Planificación Estratégica	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes
Planificación Estratégica	Coefficiente de correlación	1.000	0.478*
	p-valor de significancia	.	0.000
	<i>n</i>	89	89
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Coefficiente de correlación	0.478*	1.000
	p-valor de significancia	0.000	.
	<i>n</i>	89	89
<i>p</i> < 0.05*			

Fuente: Elaboración propia

Como $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, Rechazamos H_0 , es decir, que existen evidencias estadísticas para afirmar que, entre la Planificación Estratégica y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018; existe una relación directa.

Sub Hipótesis N° 2

HI: Existe una relación positiva entre la planificación estratégica y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018.

HO: No existe una relación positiva entre la planificación estratégica y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018.

Tabla 22

Prueba de significancia del coeficiente de correlación por rango de Spearman para la relación entre la planificación estratégica y enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones en estudio.

VARIABLES	<i>rho</i>	Planificación Estratégica	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes
Planificación Estratégica	Coefficiente de correlación	1.000	0.593*
	p-valor de significancia	.	0.000
	<i>n</i>	89	89
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Coefficiente de correlación	0.593*	1.000
	p-valor de significancia	0.000	.
	<i>n</i>	89	89
<i>p</i> < 0.05*			

Fuente: Elaboración propia

Como $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, rechazamos H_0 , es decir que existen evidencias estadísticas para afirmar que entre las Planificación Estratégica y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018; existe una relación y como: ($rho = 0.593 > 0$) esta relación es positiva.

Sub Hipótesis N° 3

HI: Existe una relación positiva entre la planificación estratégica y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018.

HO: No existe una relación positiva entre la planificación estratégica y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018.

Tabla 23

Prueba de significancia del coeficiente de correlación por rango de Spearman para la relación entre la planificación estratégica y participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones en estudio.

Variables	<i>rho</i>	Planificación Estratégica	Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad
Planificación Estratégica	Coefficiente de correlación	1.000	0.530*
	p-valor de significancia	.	0.000
	<i>n</i>	89	89
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad <i>p < 0.05*</i>	Coefficiente de correlación	0.530*	1.000
	p-valor de significancia	0.000	.
	<i>n</i>	89	89

Fuente: Elaboración propia

Como $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, rechazamos H_0 , es decir, que existen evidencias estadísticas para afirmar que, entre la Planificación Estratégica y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018; existe una relación y como: ($rho = 0.530 > 0$) esta relación es positiva.

Sub Hipótesis N° 4

HI: Entre la planificación estratégica y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018; existe una relación significativa.

HO: Entre la planificación estratégica y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el 2018; no existe una relación significativa.

Tabla 24

Prueba de significancia del coeficiente de correlación por rango de Spearman para la relación entre la planificación estratégica y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones en estudio.

Variables	<i>rho</i>	Planificación Estratégica	Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente
Planificación Estratégica	Coefficiente de correlación	1.000	0.338*
	p-valor de significancia	.	0.001
	<i>n</i>	89	89
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Coefficiente de correlación	0.338*	1.000
	p-valor de significancia	0.001	.
	<i>n</i>	89	89
<i>p</i> < 0.05*			

Fuente: Elaboración propia

Como $p = 0.001 < \alpha = 0.05$, rechazamos H_0 , es decir que existen evidencias estadísticas para afirmar que entre la Planificación Estratégica y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018; existe una relación significativa.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN - RESUMEN DE LAS HIPÓTESIS CONTRASTADAS

- Cuando se pasó a contrastar la Hipótesis General, se pudo concluir que con un nivel de significancia del 5%, existe una relación estadísticamente significativa entre las variables Planificación Estratégica y Competencias Docentes en las instituciones educativas de San Miguel durante el 2018. (Observar la contrastación de la Hipótesis General en la Tabla 20).

- Se presenta una relación significativa entre la variable Planificación Estratégica y cada una de las dimensiones correspondientes a la variable Competencias Docentes, en las instituciones pertenecientes al distrito de San Miguel, durante el 2018. (Observar contrastaciones de las sub hipótesis 1, 2, 3 y 4).

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La participación de los docentes en la planificación estratégica de una institución educativa es de vital importancia para el desarrollo de sus competencias, pues el docente estaría desarrollando el total de sus competencias y no limitándose solamente al área pedagógica.

Considerando esta postura, en esta investigación se evidencia que:

- Ante el resultado $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, optamos por rechazar H_0 ; de igual modo, podemos afirmar que existe estadísticamente una relación significativa entre las variables de estudio Planificación Estratégica y Competencias Docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel durante el 2018. El resultado arrojado de esta relación es concuerda con los resultados expuestos de Obando (2008), quien refiere que la planificación estratégica y competencias docentes favorece y motiva la participación de los docentes en la toma de decisiones a nivel institucional, pues la escuela está dirigida por un organismo central llamada la Junta General de Maestros, la cual se reúne semanalmente para discutir y tomar decisiones pedagógicas, administrativas y financieras. Esto nos evidencia que es necesario involucrar a los docentes, como parte de sus competencias, en la labor de la planificación estratégica.

- Del mismo modo, se ha encontrado que: al obtener $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, procedemos a rechazar H_0 de igual modo, se muestra una relación directa entre la variable Planificación estratégica y la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el distrito de San Miguel durante el 2018. Con este resultado, podemos coincidir con el hallazgo de Jofré (2009), quien sostiene que es el profesor que debe superar la falta de manejo de estrategias que le permitan intervenir en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Estrategias

como las que siguen: planificación curricular que le permita implementar proyectos de acción educativa, tanto de las experiencias de aprendizaje como de la forma de trabajo y organización. Esto evidencia que la planificación estratégica es de vital importancia para la preparación de los aprendizajes de los estudiantes y esta labor recae en el papel del docente.

- Hemos encontrado también que: Al obtener $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, procedemos a rechazar H_0 ; de igual forma, se evidencia estadísticamente que existe una relación positiva entre la variable Planificación Estratégica y la dimensión Enseñanza para el aprendizaje en las instituciones educativas del distrito de San Miguel durante el 2018. Con la obtención de este resultado observamos que coincide con los resultados de Blancas (2015), quien expresa que el nivel de significancia menor a 0,05 permite identificar la existencia de una relación positiva entre planificación estratégica y logros de aprendizaje de los estudiantes del nivel secundario pertenecientes a la RED 25- UGEL 01, Lima 2015. De esta forma, rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna. Esto evidencia claramente que entre la planificación estratégica y la enseñanza para el aprendizaje están íntimamente vinculadas, pues ello asegura el logro de los aprendizajes.

- También, se ha demostrado que: al obtener $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, nos faculta a rechazar H_0 ; de igual manera, existe una relación positiva entre la variable Planificación y la dimensión Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas de San Miguel durante el 2018. Ante este resultado, concordamos con lo manifestado por Morazán (2013), quien expresa que el abordaje considera los objetivos planteados en el estudio, que plantean la relación entre las competencias docentes en planificación, metodología de la enseñanza, relaciones interpersonales, preparación científica y evaluación con el rendimiento académico de los y las estudiantes en la asignatura de

matemáticas de los institutos de educación pública del municipio de Danli. Esto evidencia en el punto de relaciones interpersonales, que la planificación estratégica se vincula con la participación en la gestión de la escuela, pues se debe tomar contacto con toda la comunidad educativa para hacerla partícipe del proceso de planificación.

- Asimismo, se puede observar que: al obtener $p = 0.001 < \alpha = 0.05$, optamos por rechazar H_0 ; de igual manera, estadísticamente existe una relación significativa entre la variable Planificación Estratégica y la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel durante el 2018. El resultado coincide con lo hallado por Gamarra (2017), quien manifiesta que lo hallado en la investigación, muestra una relación positiva moderada entre la planificación estratégica y el desempeño del personal docente, como también se presentan relaciones positivas entre el diagnóstico situacional, formulación de estrategias, aplicación de estrategias, y seguimiento y evaluación con respecto al desempeño del personal docente. Esto evidencia que el desempeño docente como parte de su desarrollo profesional se vincula con la planificación estratégica, mostrando una relación positiva.

VI. CONCLUSIONES

Al culminar el proceso de la investigación, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

- 6.1. La relación que existe entre la planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018 es una relación estadísticamente significativa.
- 6.2. La relación que existe entre la planificación estratégica y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018 es una relación directa.
- 6.3. La relación que existe entre la planificación estratégica y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018 es una relación positiva.
- 6.4. La relación que existe entre la planificación estratégica y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018 es una relación positiva.
- 6.5. La relación que existe entre la planificación estratégica y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel en el 2018 es una relación significativa.

VII. RECOMENDACIONES

En base a los resultados, se plantean las siguientes recomendaciones:

- 7.1. Fomentar la participación de los docentes en el proceso de planificación estratégica, pues permitirá que ellos desarrollen sus competencias de forma integral, para poner en ejercicio todas sus potencialidades y pueda aportar con sus experiencias a una mejor planificación en la institución, pues los docentes al estar en contacto con los estudiantes conocen la realidad educativa con mayor exactitud y pueden proponer soluciones que respondan a estas situaciones.
- 7.2. Potenciar la planificación estratégica en la preparación de la enseñanza de los aprendizajes para los estudiantes, pues ello involucra que el docente observe diversas posibilidades de ejecución de clase, previendo posibles problemas a presentarse. Para ello, es necesario que pueda tomar herramientas que potencialicen esta labor, así como también planifique el uso de diversos recursos para incrementar los resultados.
- 7.3. Ejercitar la planificación estratégica en la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, pues mejorará el proceso de enseñanza – aprendizaje. Para lograr esto, es necesario haber dispuesto una adecuada planificación que involucre a la comunidad educativa para considerar la problemática que afronta la institución educativa y poder enfrentarla.
- 7.4. Fortalecer la planificación estratégica para promover la participación docente en la gestión escolar. En esta labor, es necesario que los directivos potencialicen a los docentes y los involucren en esta tarea de manera conjunta, pues la experiencia que ellos poseen ayudaría

a afrontar los posibles obstáculos que se puedan suscitar en el camino y se forman aliados con la comunidad.

7.5. Promover la planificación estratégica como herramienta que apoya el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Para lograrlo, es necesario que los directivos puedan hacer partícipes a los docentes al momento de realizar este proceso, pues pueden contribuir con sus experiencias, al estar en contacto con la realidad; asimismo, que permiten que ellos se desarrollen en sus competencias y puedan crecer profesionalmente en todos los ámbitos que le competen.

VIII. REFERENCIAS

- Alarcón, M. (2008). Planificación estratégica: una herramienta en la gestión escolar a nivel de educación básica. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Experimental de Guayana]. Repositorio Académico USMP. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/1962/ramirez_myp.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Almuiñas, J. y Galarza, J. (2012). El proceso de planificación estratégica en las universidades: desencuentros y retos para el mejoramiento de su calidad. *Revista Gestao Universitaria na América Latina – GUAL. Brasil*, 5(2), pp. 72–97. <https://www.redalyc.org/pdf/3193/319327515006.pdf>
- Aramayo, O. (2005). Manual de planificación estratégica. Universidad de Chile. Instituto de la comunicación e imagen.
- Armijo, M. (2005). Manual de Planificación Estratégica e Indicadores de Desempeño en el Sector Público. Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES) – CEPAL.
- Armijo, M. (junio, 2011). Manual de Planificación Estratégica e Indicadores de Desempeño en el Sector Público. Santiago de Chile. Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES) – CEPAL.
- Becerril, C.; Sosa, G.; Delgadillo, M., y Torres, S. (setiembre, 2015). Competencias Básicas de un Docente Virtual. *Revista de Sistemas y Gestión Educativa*, 2(4), 882-887.
- Blancas, C. (2015). Planificación estratégica y los logros de aprendizaje de los estudiantes de las II.EE. del nivel secundaria de la RED 25. UGEL01 Lima, 2015. [Tesis de Maestría,

- Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/7118>
- Bozu, Z (s.f.). El perfil de las competencias profesionales del profesorado de la ESO. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universitat de Barcelona.
- Bracho, K. y Carruyo, N. (8 de febrero de 2011). Planificación estratégica y gestión del gerente educativo en instituciones de educación primaria. Colombia. *Revista Praxis*. (7), pp. 13-29.
- Bravo, N. (2007). Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning-America Latina.
- Buendía, L., Colás, M., y Hernández, F. (1998). Métodos de Investigación en Psicopedagogía. McGRAW-HILL/Interamericana de España, S. A. U.
- Burrola, M. (2015). *La evaluación de las competencias básicas en TIC en docentes de educación superior en México*. [Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia].
- Cáceres, R. y Rivera, P. (2017). El docente universitario y su rol en la planificación de la sesión de enseñanza – aprendizaje. En Blanco & Negro. 8(1), pp.17-27.
- Carro, A.; Hernández, F.; Lima, J., y Corona, M. (septiembre, 2016). Formación profesional y competencias docentes en el estado de Tlaxcala. México. *Educación*, XXV(49), pp. 7-28
- CEPLAN (2018). Guía de Planeamiento Institucional. Centro Nacional de Planeamiento Estratégico. Perú.
- CISE (abril, 2013). Liderazgo y organización participativa para la mejora de los estándares de calidad. (3ra ed.). Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Consejo Nacional de Educación (2011). Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente. Estudios que aportan a la reflexión, al diálogo y a la construcción concertada de una política educativa. Fundación SM. Perú.
- David, F. (2003). Conceptos de Administración Estratégica. (9a ed.). Pearson Educación.
- Díaz, J.; Alva, W.; Polido, M.; Zuñiga, C, y Díaz, K. (2018). Investigación Científica. El proyecto de tesis y la tesis. (1ra ed.). Ed. Marcos Polido.
- Díaz, M. (enero, 2008). Tiempo de educar – Reseña de diez competencias. *Tiempos de educar*. México. 9(17), pp. 153-159.
- DIGECE (2012). Manual de Evaluación del Desempeño Docente. Secretaría de Educación. Dirección General de Evaluación de la Calidad de la Educación. Módulo I. Tegucigalpa, MDC, Honduras C.A.
- Escurre, L. (1988). *Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Fernández, J. (s.f.). Matriz de competencias del docente de educación básica. Revista Iberoamericana de Educación
- Fuster, J. (2008). La planificación estratégica: una propuesta metodológica para gestionar el cambio en políticas de innovación educativa. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, pp.1-11.
- Gallego, M., Gámiz, V. y Gutiérrez, E. (2010). El futuro docente ante las competencias en el uso de las tecnologías de la información y comunicación para enseñar. EDUTEC, *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (34), pp. 1-18.
<https://doi.org/10.21556/edutec.2010.34.418>

- Gamarra, A. (2017). *Planificación estratégica y el desempeño del personal docente en la I.E. "Mercedes Indacochea Lozano"*, Huacho, Lima 2017. [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/12574>
- García, B., Luna, E., Cisneros, E., Cordero, G., y García, M. (2018). Las competencias docentes en entornos virtuales: un modelo para su evaluación. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), pp. 343-365. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.1.18816>
- García, J. (2017). Proceso de planificación estratégica: Etapas ejecutadas en pequeñas y medianas empresas para optimizar la competitividad. *Revista ESPACIOS*, 38(52), pp. 1-15.
- Goleman, D., Bayatzis, R. y Mckee, A. (2004). El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional. (2da ed.). Plaza y Janes.
- Hernández, S. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill Education.
- Hernández, G. y Fernández, J. (2018). La planificación estratégica e indicadores de calidad educativa. *Revista Nacional de Administración*, 9(1), pp.69-86.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta ed.) MacGraw-Hill Education..
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología d la Investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. MacGraw Hill Education.
- IPE Buenos Aires (2000). *Gestión Educativa Estratégica*. Ministerio de Educación de la Nación.
- INTEF (Enero, 2017). *Manuel Común de Competencia Digital Docente*. España. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado.

- INTERARTS (Junio, 2012). Guía de planificación estratégica. Fundación INTERARTS.
- Jiménez, R. (1998). Metodología de la investigación. Elementos básicos para la investigación clínica. Editorial Ciencias Médicas.
- Jofré, G. (2009). Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile. Un análisis de las percepciones de los implicados [Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona].
- Koontz, H.; Weihrich, H., y Cannice, M. (2012). Administración. Una perspectiva global y empresarial. México. Mac Graw Hill Education. Decimocuarta Edición.
- Maciel, C.; Burguez, S., y González, V. (2014). Planificación educativa: Perfiles y configuraciones. Administración Nacional de Educación Pública.
- Madrigal, B. (2009). Habilidades directivas. (14ta Ed.). MacGraw Hill Education..
- Martínez, G., Guevara, A., y Valles, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. Ra Ximhai, 12(6), pp. 123-134
- Mendoza, A. (2014). *Planificación estratégica y su relación con la calidad de servicio en los hoteles tres estrellas del distrito de Andahuaylas*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional José María Arguedas de la ciudad de Andahuaylas]. Repositorio Institucional UNAJMA. <https://hdl.handle.net/20.500.14168/195>
- MINEDU (2012). Ley de Reforma Magisterial N°29944. Ministerio de Educación.
- MINEDU (2012). Marco de Buen Desempeño Docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes. Ministerio de Educación.
- MINEDU (2016). Currículo Nacional de Educación Básica. Ministerio de Educación.

MINEDU (2017). Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia. Orientaciones para el diálogo reflexivo en el proceso de Acompañamiento Pedagógico. Ministerio de Educación del Perú.

MINEDU (2019). Guía Programa de Inducción Docente. Ministerio de Educación.

Morazán, A. (2013). *Competencias docentes y su relación con el rendimiento académico en la asignatura de matemáticas en las instituciones de educación media del municipio de Danli*. [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcxw6c5>

Murillo, J. (s.f.). Métodos de Investigación de Enfoque Experimental. 3º Educación Especial.

Nieto, E.; Callejas, A. y Jerez, O. (2012). Las competencias básicas. Competencias profesionales del docente. Universidad De Castilla-La Mancha.

Nieto, L. et al. (2003). *Manual de la evaluación del desempeño*. Ministerio de Educación Nacional.

Obando, G. (2008). *Participación docente en la toma de decisiones – Una mirada micropolítica*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional de la PUCP. <https://doi.org/10.18800/educacion.200801.005>

Ojeda, M. (2013). La planificación estratégica en las instituciones de educación superior mexicanas: De la retórica a la práctica. Veracruz. *Revista de Educación Educativa* 16, pp. 119-129.

Pacheco, M., Ibarra, I., Iñiguez, M., Lee, H, y Sánchez, C. (2018). La evaluación del desempeño docente en la educación superior. *Revista Digital Universitaria*, 19(6), pp. 1-11.

- Palomino, M. (2008). *Estrategia de trabajo colaborativo para el diseño y la elaboración del plan estratégico educativo de la Congregación Dominicanas de Santa María Magdalena de Speyer*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional de la PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/1098>
- Parra, J. (2016). *El desarrollo de las capacidades docentes. Orientaciones pedagógicas para el diseño de políticas de desarrollo profesional docente*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.
- Paredes, A. y Pérez, L. (1994). Planificación estratégica de organizaciones no gubernamentales. Programa de fortalecimiento Institucional y Capacitación de Organizaciones No Gubernamentales (FICONG).
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Quebecor World.
- Ramírez, J. (2017). *Planificación estratégica en la dirección estratégica en un organismo supervisor de contrataciones del Estado*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/6899>
- Reyes, L. (2006). *Estándares de desempeño Docente*. Universidad Católica Silva Henríquez. Chile.
- Rivera, G. (2008). *Modelo de competencias profesionales para docentes de educación básica según el criterio de un grupo de educadores*. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Nuevo León de la ciudad de México].
- Robbins, S. (2005). *Administración*. (8va Ed.). Pearson Educación.
- Robbins, S. y Coulter, M. (2010). *Administración*. (10ma ed.). Pearson Educación.

- Rodríguez, E. (2017). *Planificación estratégica de medios publicitarios: la convergencia y su influencia en la generación de Brand Awareness. Caso: Lanzamiento de Entel Perú*. [Tesis de Pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional de la PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/8475>
- Rodríguez, A. y Marcela, Y. (2019). Competencias docentes: su impacto en el proceso formativo. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 20(3), pp. 1-11. <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2019.v20n3.a8>.
- Romero, M., Gleason, M., Rubio, J, y Arriola, M. (Junio, 2016). Validación de un modelo de competencias docentes en una universidad privada mexicana. [RIDU]. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*. 10(1), 1-15. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.455>
- Rosas, N. (2016). *Planteamiento estratégico y su repercusión en la gestión empresarial del sector turismo de la región Puno*. [Tesis de Maestría, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez]. Repositorio Dspace. <http://repositorio.uancv.edu.pe/handle/UANCV/628>
- Rubio, F. (s.f.). *Competencias docentes. Para contextos de diversidad cultural, étnica y lingüística*. Proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula y la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. (1ra ed.) Universidad Ricardo Palma. Vicerrectorado de investigación.
- Siegel, S. y Castellan, N. (2005). *Estadística No Paramétrica Aplicada a la Ciencias de la Conducta*. México. Editorial Trillas

- Soto, M. (2012). *Planificación estratégica y establecimiento de cuadro de mando integral para la empresa Energías Renovables Windled Austral S.A.* [Tesis de pregrado, Universidad Austral de Chile].
- Suárez, C., Dusú, R., y Sánchez, M. (2007). Las capacidades y las competencias. *Acción Pedagógica*, (16), pp. 30-39.
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. Editorial Limusa.
- Tejada, J. (agosto, 2009). Competencias docentes. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13 (2), pp. 1-15.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. (1ra ed.). Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2007). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. (2da ed.). Ecoe Ediciones.
- Torres, A.; Badillo, M; Valentín, N., y Ramírez, E. (3 de setiembre de 2014). Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. *Innovación Educativa*. 14(66), pp. 129 – 146).
- Valdés, H. (23 al 25 de mayo de 2000). Evaluación de procesos de enseñanza y de aprendizaje. México. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente.
- Valdez, L.; Guerrero, M.; Oliva, D, y Ávila, O. (2019). Análisis situacional: hacia la planificación estratégica en educación a distancia en el Tecnológico de San Luis Potosí. EDUTECH. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (70), pp. 119-132.
<https://doi.org/10.21556/edutec.2019.70.1447>

- Vargas, Z. (2009): La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. Educación, Universidad de Costa Rica. San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica., 3(1), pp. 155-165.
- Vásquez, P. (2016). *Planificación estratégica y la gestión administrativa según el personal de la Sub Gerencia de Mantenimiento ESSALUD*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/9125>
- Vásquez, M., Cordero, G., y Leyva, Y. (2014). Análisis Comparativo de criterios de desempeño profesional para la enseñanza en cuatro países de América. *Actualidades investigativas en Educación*. 14 (3), pp. 1-20.
- Villalobos, M.; Torres, A., y Barona, C. (s.f.). Competencias docentes y formación de docentes virtuales. Revista de transformación educativa. Número temático: Educación mediada por Tecnología: alternativas digitales y virtuales, pp. 136-157.
- Walter, J y Pando, D. (2014). *Planificación estratégica. Nuevos desafíos y enfoques en el ámbito público*. SAAP y CERALE.
- Zabala, A. y Arnau, L. (s.f.). La enseñanza de las competencias. *Aula de Innovación Educativa*, (161), pp. 41-46.
- Zabalza, M. (2005). Competencias docentes. Universidad de Santiago de Compostela, España.

IX. ANEXOS

- ANEXO A: Matriz de consistencia
- ANEXO B: Cuestionario sobre planificación estratégica y desempeño docente
- ANEXO C: Análisis por criterio de jueces

ANEXO A

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO	PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
La planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel	Problema general ¿Qué relación existe entre la planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018?	Objetivo general Demostrar la relación entre la planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.	Hipótesis principal HI: Entre la planificación estratégica y las competencias docentes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel existe una relación estadísticamente significativa, en el año 2018. HO: Entre la planificación estratégica y las competencias docentes en	Planificación Estratégica	Formulación de la estrategia	Visión	Tipo de investigación : Básica Nivel de investigación : Descriptiva Diseño de investigación : Correlacional Población:
						Misión	
						Diagnóstico	
						Objetivos	
					Implementación de la estrategia	Procedimientos	
						Estrategias	
						Recursos	
						Plan de acción	
						Rendimiento	

			las instituciones educativas del distrito de San Miguel no existe una relación estadísticamente significativa, en el año 2018.			Supervisión	115
					Evaluación de la estrategia	Control	Muestra: 89
						Toma de decisiones	
			Hipótesis secundarias			Planificación	
			HI:		Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Organización	
			Entre la planificación estratégica y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel existe una relación directa, en el año 2018.			Gestión	
			HO:	Competencias Docentes	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Habilidades	
			Entre la planificación estratégica y la			Conocimientos	
						Metodología	
					Participación en la gestión de la escuela	Trabajo en equipo	
						Liderazgo	
	Problemas específicos	Objetivos específicos					
	¿Qué relación existe entre la planificación estratégica y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018?	Determinar la relación existe entre la planificación estratégica y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel					
	¿Cuál es la relación entre la planificación						

	estratégica y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018?	Miguel, en el año 2018.	preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel no existe una relación directa, en el año 2018.		articulada a la comunidad	Disposición	
	¿Cómo se relaciona la planificación estratégica y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018?	Identificar la relación entre la planificación estratégica y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.	HI: Existe una relación positiva considerable entre la planificación estratégica y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.		Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Tecnología	
	¿Cuál es la relación entre la planificación	Establecer la relación entre la planificación estratégica y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones	HO: No existe una relación positiva considerable entre la planificación estratégica y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas			Ética	
						Formación continua	

	<p>estratégica y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018?</p>	<p>educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.</p> <p>Comprobar la relación entre la planificación estratégica y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.</p>	<p>del distrito de San Miguel, en el año 2018.</p> <p>HI:</p> <p>Existe una relación positiva muy fuerte entre la planificación estratégica y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del distrito de San Miguel, en el año 2018.</p> <p>HO:</p> <p>No existe una relación positiva muy fuerte entre la planificación estratégica y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del distrito de</p>				
--	---	--	---	--	--	--	--

			<p>San Miguel, en el año 2018.</p> <p>HI:</p> <p>Entre la planificación estratégica y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel existe una relación positiva, en el año 2018.</p> <p>HO:</p> <p>Entre la planificación estratégica y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas del distrito de San Miguel no existe una relación positiva, en el año 2018.</p>				
--	--	--	---	--	--	--	--

ANEXO B

CUESTIONARIO SOBRE PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA

Y COMPETENCIAS DOCENTES

INDICACIONES:

El presente cuestionario tiene como objetivo conocer su opinión sobre la **PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y COMPETENCIAS DOCENTES** de instituciones educativas en el distrito de San Miguel, en el año 2018.

La información proporcionada es confidencial y anónima, por lo que se solicita responder todos los ítems con sinceridad, tomando en cuenta su propia experiencia, marcando la alternativa que crea conveniente, teniendo en cuenta el siguiente esquema:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre

IDENTIFICACIÓN:

I.E.P.: _____

SEXO: H () M ()

EDAD: 20 – 30 () 31 – 45 () 45 A MÁS ()

I. PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA					
A) Formulación de la Estrategia					
1. La elaboración de la visión de la I.E. ha sido producto del trabajo colaborativo del personal docente.	1	2	3	4	5
2. Participo en el trabajo colaborativo para la elaboración de la visión de la I.E.	1	2	3	4	5
3. La elaboración de la misión de la I.E. ha sido producto del trabajo colaborativo del personal docente.	1	2	3	4	5
4. Me involucro en el trabajo colaborativo para la elaboración de la misión de la I.E.	1	2	3	4	5
5. Participo de los talleres de diagnóstico para la elaboración del diagnóstico de la I.E.	1	2	3	4	5

6. Identifico las fortalezas y debilidades, oportunidades y amenazas en el diagnóstico de la I.E.	1	2	3	4	5
7. La elaboración de los objetivos de la I.E. ha sido producto del trabajo colaborativo del personal docente.	1	2	3	4	5
8. Participo en la elaboración de los objetivos de la I.E.	1	2	3	4	5
B) Implementación de la estrategia					
9. Conozco los procedimientos para la aplicación de una estrategia en la I.E.	1	2	3	4	5
10. Los procedimientos que se aplican en la I.E. son eficientes y eficaces.	1	2	3	4	5
11. Las estrategias que se aplican en la IE son pertinentes.	1	2	3	4	5
12. Aplico las estrategias que propone la IE para el logro de sus objetivos.	1	2	3	4	5
13. Observo que la IE cuenta con recursos suficientes para lograr los objetivos.	1	2	3	4	5
14. Utilizo los recursos que posee la IE para alcanzar los objetivos que se proponen.	1	2	3	4	5
15. Participo en la elaboración del plan de acción para la mejora de un aspecto de la IE.	1	2	3	4	5
16. Ejecuto el plan de acción ante un problema en la institución.	1	2	3	4	5
C) Evaluación de la estrategia					
17. El rendimiento del personal docente se mide con frecuencia en la IE.	1	2	3	4	5
18. Demuestro mi mayor rendimiento con mi trabajo en la institución.	1	2	3	4	5
19. La IE utiliza los insumos de la supervisión para retroalimentación.	1	2	3	4	5
20. Estoy dispuesto(a) a ser sometida a supervisión en la institución.	1	2	3	4	5
21. Participo en los procesos de control en la IE.	1	2	3	4	5

22. Estoy dispuesto(a) a que mis autoridades ejerzan un control de mis actividades en la institución.	1	2	3	4	5
23. La IE toma decisiones efectivas y pertinentes para el bien de la institución.	1	2	3	4	5
24. Participo en el proceso de toma de decisiones en la IE.	1	2	3	4	5
II. COMPETENCIAS DOCENTES					
A) Preparación para el aprendizaje de los estudiantes					
25. Presento oportunamente las sesiones de aprendizaje que se desarrollan en el proceso de enseñanza aprendizaje.	1	2	3	4	5
26. Planifico en mis sesiones de aprendizaje actividades de alta demanda cognitiva.	1	2	3	4	5
27. Realizo precisiones en los desempeños durante la planificación para atender a la diversidad de estudiantes de mi grupo.	1	2	3	4	5
28. Organizo mis actividades a desarrollar en una sesión, considerando los procesos pedagógicos de forma recurrente.	1	2	3	4	5
29. Organizo los conocimientos a desarrollar en mis sesiones, considerando el nivel cognitivo de mis estudiantes.	1	2	3	4	5
30. Realizo actividades que demanden una organización coherente de espacios.	1	2	3	4	5
31. Gestiono el tiempo para cada actividad a desarrollar en una sesión.	1	2	3	4	5
32. Gestiono con anticipación los recursos y materiales didácticos que se emplearán en mi sesión.	1	2	3	4	5
B) Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes					
33. Desarrollo habilidades duras en mis estudiantes durante las sesiones de aprendizaje.	1	2	3	4	5
34. Desarrollo habilidades blandas en mis estudiantes durante las sesiones de aprendizaje.	1	2	3	4	5
35. Ejecuto actividades que promuevan habilidades que desarrollen las inteligencias múltiples.	1	2	3	4	5

36. Gestiono los conocimientos que deben adquirir los estudiantes.	1	2	3	4	5
37. Desarrollo conocimientos cognitivos, procedimentales y actitudinales en mis sesiones de aprendizaje.	1	2	3	4	5
38. Empleo metodologías activas y vivenciales en mis sesiones de aprendizaje.	1	2	3	4	5
39. Utilizo metodologías que desarrollen los procesos didácticos en mi sesión, según el área que desarrolle.	1	2	3	4	5
40. Empleo metodologías que se adecúan a las características socioculturales y lingüísticas de mis estudiantes.	1	2	3	4	5
C) Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad					
41. Propicio el trabajo en equipo en las actividades de aprendizaje y relacionadas con la comunidad educativa, de forma organizada y cooperativa.	1	2	3	4	5
42. Promuevo el trabajo en equipo cuando se me designa alguna responsabilidad.	1	2	3	4	5
43. Participo en el trabajo en equipo con el personal docente y directivo de la institución.	1	2	3	4	5
44. Respeto el liderazgo de mis autoridades educativas.	1	2	3	4	5
45. Empleo un liderazgo transformacional en el trabajo en equipo.	1	2	3	4	5
46. Ejerczo liderazgo en mi equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
47. Muestro disposición en los trabajos en equipo de la institución con la comunidad educativa.	1	2	3	4	5
48. Muestro disposición para apoyar en las actividades de la institución.	1	2	3	4	5
D) Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente					
49. Uso la tecnología para el desarrollo de mis sesiones de aprendizaje.	1	2	3	4	5
50. Empleo la tecnología como herramienta para obtener fuentes de información.	1	2	3	4	5

51. Me actualizo en el manejo de nuevos software educativos para un mejor uso de la tecnología en mis sesiones.	1	2	3	4	5
52. Me comporto adecuadamente en la IE, respetando los códigos de ética que se practica.	1	2	3	4	5
53. Respondo asertivamente con ética.	1	2	3	4	5
54. Reviso fuentes bibliográficas o electrónicas para enriquecer mis conocimientos, de forma constante.	1	2	3	4	5
55. He asistido a capacitaciones relacionadas a mi carrera docente en los últimos tres meses.	1	2	3	4	5
56. Desarrollo mi formación continua a través de estudios de postgrado.	1	2	3	4	5

ANEXO C

ANÁLISIS POR CRITERIO DE JUECES

Consiste en recibir apoyo de un conjunto de personas calificadas, con amplios conocimientos de la temática evaluada, quienes constituirán los jueces, que evaluarán el grado en que los reactivos concuerdan con los planteamientos realizados por el constructor. Los resultados encontrados pueden ser cuantificados en base a diferentes coeficientes, los cuales posibilitarán la aceptación o rechazo de los ítems evaluados.

El procedimiento utilizado implicó las siguientes etapas:

1. Se eligió un conjunto de 10 jueces por tener conocimiento sobre el tema a ser evaluado con la prueba, pueden ser psicológicos educadores, investigadores, etc.
2. Se elaboró una carta en la cual se le invita al juez a participar en el estudio, adjuntando un ejemplar de la prueba y las definiciones de los aspectos que van a ser medidos, indicándose además que debe evaluar si los ítems son adecuados a lo que se está midiendo y si tiene alguna sugerencia o recomendación a realizar.
3. Se le entrega el material a cada juez y después de una semana se recogen las evaluaciones respectivas.

4. Con los datos se elabora el siguiente cuadro, asignando el valor de 1 si el juez está de acuerdo y 0 si no lo está.

5. El instrumento fue sometido a criterio de jueces, para ser examinado y evaluado, para lo cual contamos con la colaboración de 10 Magísteres o Doctores en Educación que se consignan a continuación:

FICHA TÉCNICA

- Nombre: Planificación Estratégica y Competencias Docentes
- Autor: Garmita Morales Caldas
- Procedencia: Universidad Nacional Federico Villarreal – EUPG
- Año de Elaboración: 2018
- Administración: Prueba individual
- Tiempo de aplicación: No hay límite, pero lo normal es de 10 a 20 minutos.
- Los expertos que validaron la prueba fueron los siguientes:

N°	JUEZ O EXPERTO	GRADO ACADÉMICO	DNI
1	Castro Valverde, Gliden	Maestro	08734337
2	Cieza Lachos, Teresa	Doctor	07955592
3	Flores Tello, Walter	Doctor	09187356
4	Guevara Torres, Julio Cesar	Doctor	07589533
5	Navarro Quispe, Florbel	Doctor	06089125

52	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
53	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
54	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
55	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
56	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00

$V \text{ de Aiken} = \text{TOTAL DE ACIERTOS} / \text{TOTAL DE JUECES}$

Se aceptan los ítems que alcanzan valores superiores a 0.80

El análisis cuantitativo de la validez de contenido por criterio de jueces presentado en la tabla, indica que todos los ítems alcanzaron coeficientes V de Aiken significativos, lo que nos permite concluir que la Prueba de Planificación Estratégica y Competencias Docentes constituye una muestra representativa del Universo de contenido, por lo cual concluimos que los ítems presentan Validez de contenido.