

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Escuela de Posgrado



**Valoración acerca de la gestión institucional en
estudiantes, docentes y padres de familia de una
institución educativa confesional de Lima**

Tesis para optar el grado académico de Maestra en Educación con
mención en Gestión de la Educación que presenta:

Yessica Cira Llerena Aquino

Asesor:

Iván Montes Iturrizaga

Lima, 2023

Informe de Similitud

Yo, Iván Montes Iturrizaga, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado “Valoración acerca de la gestión institucional en estudiantes, docentes y padres de familia de una institución educativa confesional de Lima”, de la autora Yessica Cira Llerena Aquino, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 16%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software Turnitin el 25/04/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y confirmo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio alguno.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha:

Lima, 04 de mayo de 2023

| | |
|--|--|
| Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: Montes Iturrizaga, Iván | |
| DNI: 09378716 | Firma:  |
| ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9411-4716 | |

Agradecimientos

A Dios, por ser la fuerza que me impulsa a seguir con mis proyectos y misión de vida. A mis hijos, Jorge y Pierina, por el ánimo que despiertan en mí cada día. A mi esposo, Jorge Luis, quien siempre confió en mí y me alentó para alcanzar mis sueños desde la casa del Padre.

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo general analizar la valoración acerca de la gestión institucional en términos de identidad, liderazgo, formación integral de los estudiantes y comunidad educativa en estudiantes, docentes y padres de familia de una institución educativa confesional de Lima.

Los objetivos específicos son: Analizar la valoración acerca de la identidad de la Orden de Agustinos Recoletos (OAR) en estudiantes, docentes y padres de familia; analizar la valoración acerca del liderazgo en estudiantes, docentes y padres de familia; analizar la valoración acerca de la formación integral en estudiantes, docentes y padres de familia; y analizar la valoración acerca de la comunidad educativa en estudiantes, docentes y padres de familia.

El enfoque es cuantitativo, del tipo descriptivo y correlacional, ya que busca caracterizar la gestión institucional en cuatro dimensiones de estudio, así como la relación que existe entre las variables independientes (sexo, nivel de religiosidad, años de permanencia en el colegio, entre otros aspectos) respecto a la variable estudiada. El instrumento empleado es el cuestionario de preguntas cerradas y alternativas de respuesta con escala tipo Likert para cada uno de los actores estudiados.

Como resultado de la investigación, se aprecia una valoración positiva de docentes, estudiantes y padres de familia hacia la identidad institucional, entendida como la vivencia del carisma de la orden, modelo pedagógico y de gestión por parte de todos los actores de la organización. Esta misma valoración se refleja en la dimensión de formación integral de los estudiantes, la cual no se centra en el aprendizaje como meta sino en el desarrollo de un proyecto de vida que le permite al estudiante trascender como ser humano, concepto propio de las escuelas católicas. No obstante, se recomienda mejorar la comunicación entre los miembros, el recojo y sistematización de la información, y la promoción del desarrollo profesional docente con el fin de mejorar la gestión institucional de la escuela.

Palabras claves: gestión institucional, identidad, liderazgo, formación integral y comunidad educativa.

Abstract

The general objective of this study is to analyze the assessment of institutional management in terms of identity, leadership, comprehensive training of students and educational community in students, teachers and parents of a confessional educational institution in Lima.

The specific objectives are: to analyze the assessment of the Orden de Agustinos Recoletos (OAR) identity in students, teachers and parents; to analyze the assessment of leadership in students, teachers and parents; to analyze the assessment of comprehensive training in students, teachers and parents; and analyze the assessment about the educational community in students, teachers and parents.

The approach is quantitative of the descriptive and correlational type, since it seeks to characterize the institutional management in four dimensions of study, as well as the relationship that exists between the independent variables (sex, level of religiosity, years of permanence in the school, among other aspects) with respect to the variable studied. The instrument used is the questionnaire of closed questions and alternative responses with a Likert-type scale for each of the actors studied.

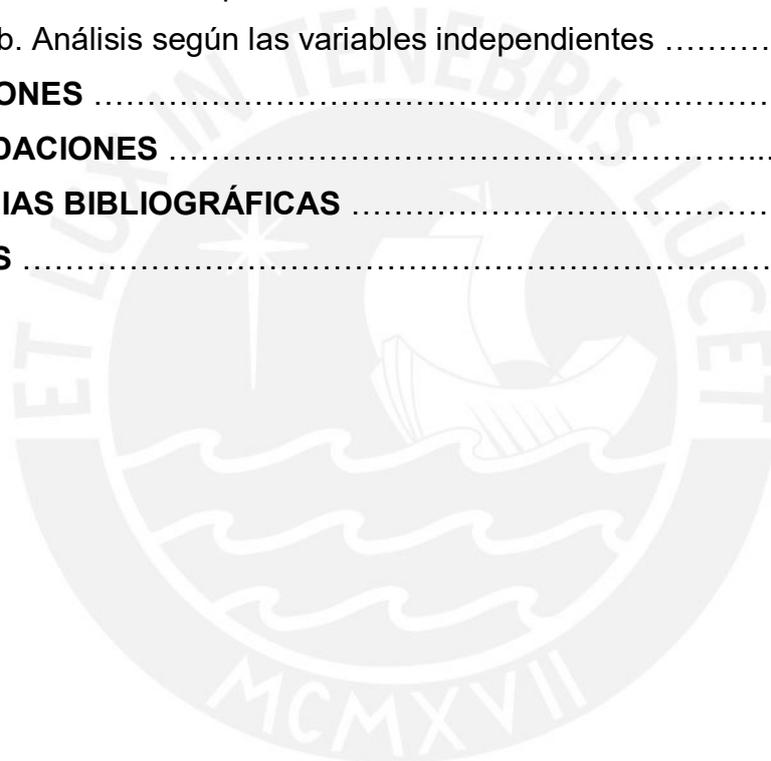
As a result of the research, a positive assessment of teachers, students and parents towards the institutional identity, understood as the experience of the charisma of the order, pedagogical and management model by all the actors of the organization is appreciated. This same assessment is reflected in the integral formation dimension of the students, which does not focus on learning as a goal but on the development of a life project that allows them to transcend as a human being, typical concept of catholic schools. However, it is recommended to improve communication between members, the collection and systematization of information and the promotion of professional teacher development, in order to improve the institutional management of the school.

Keywords: institutional management, identity, leadership, comprehensive training and educational community.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 8 |
| PRIMERA PARTE | 12 |
| CAPÍTULO I: GESTIÓN DE LA ORGANIZACIONES EDUCATIVAS | 12 |
| 1.1. Gestión: Conceptos y evolución | 12 |
| 1.2. Modelos de gestión | 14 |
| 1.3. Gestión en las organizaciones educativas | 17 |
| 1.4. Procesos de la gestión | 18 |
| CAPÍTULO II: GESTIÓN EN ESCUELAS CATÓLICAS | 20 |
| 2.1. Identidad de las escuelas católicas | 20 |
| 2.2. La gestión en escuelas católicas | 23 |
| CAPÍTULO III: MODELO DE GESTIÓN DE LAS ESCUELAS AGUSTINIANAS | |
| 3.1. Antecedentes | 26 |
| 3.2. Matriz MEGCAR | 28 |
| 3.3. Conceptos teóricos | 30 |
| 3.3.1. Identidad | 31 |
| 3.3.2. Liderazgo | 32 |
| 3.3.3. Formación integral | 34 |
| 3.3.4. Comunidad educativa | 37 |
| SEGUNDA PARTE | 39 |
| CAPÍTULO IV: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN | 39 |
| 4.1. Enfoque de la investigación | 39 |
| 4.2. Problema de la investigación | 40 |
| 4.3. Objetivos | 40 |
| 4.4. Sujetos de estudio | 41 |
| 4.5. Sistemas de variables, sub variables e indicadores | 44 |
| 4.6. Diseño del instrumento | 45 |
| 4.7. Proceso de validación y confiabilidad | 46 |
| 4.8. Aplicación de los instrumentos | 50 |
| 4.9. Condiciones éticas de la investigación | 51 |
| CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE RESULTADOS | 52 |
| 5.1. Resultados para la dimensión identidad OAR | 52 |
| 5.1.1. Identidad OAR | 52 |

| | |
|--|-----------|
| a. Análisis ítem por ítem | 52 |
| b. Análisis según las variables independientes | 54 |
| 5.1.2. Liderazgo | 58 |
| a. Análisis ítem por ítem | 58 |
| b. Análisis según las variables independientes | 61 |
| 5.1.3. Formación integral de los estudiantes | 64 |
| a. Análisis ítem por ítem | 64 |
| b. Análisis según las variables independientes | 68 |
| 5.1.4. Comunidad educativa | 72 |
| a. Análisis ítem por ítem | 72 |
| b. Análisis según las variables independientes | 74 |
| CONCLUSIONES | 78 |
| RECOMENDACIONES | 82 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 83 |
| APÉNDICES | 87 |



INTRODUCCIÓN

La gestión en una institución educativa es un conjunto de procesos organizados que permite que la escuela logre la consecución de sus objetivos y metas plasmados en su proyecto educativo institucional y que la llevan a asegurar un servicio de calidad acorde a las expectativas de sus clientes, para lograrlo hace uso de procesos de planificación, organización, dirección, control y seguimiento. En tal sentido, establece indicadores, criterios y un sistema de información con el fin de evaluar y tomar decisiones para la mejora continua de la escuela (Graffe, 2002; Romero, 2018; Ortega, 2008). De esta manera, el tipo de gestión que las instituciones adoptan ayuda a lograr las metas que se proponen en términos de expectativas o deseos que tiene la escuela.

Bajo esta premisa, la gestión cumple una función determinante en la calidad educativa que ofrece una organización. Es así que, para Cassasus (2002) existen diferentes tipos de gestión que van desde una visión rígida hasta una estratégica. Esto sumado al aporte de Ramírez-Cardona et al. (2015) quienes hacen un estudio de los diferentes enfoques de gestión (como el enfoque administrativo humanista) que buscan un camino, forma o estilo que ayude a generar una cultura de cambio para la mejora continua en una organización. Del mismo modo, Quintana-Torres (2018) y Vásquez (2013) consideran que la calidad busca el desarrollo de la organización respetando su estilo propio, las proyecciones a futuro y las necesidades del grupo humano que recibe el servicio.

En este marco, surge la necesidad de que cada escuela, a través de su propia gestión, pueda tener un sistema de evaluación que garantice el cumplimiento de lo que se propone en el más alto nivel que le sea posible, sin

dejar de lado las exigencias que implica una educación de calidad, la cual es definida como aquella que:

Propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el desarrollo sostenible (ESD) y la educación para la ciudadanía mundial (ECM). (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2016, p. 8)

En el caso de las escuelas católicas, el estilo propio es marcado por el carisma de la orden a la que pertenecen y buscan la realización del potencial humano teniendo como modelo a Jesucristo y como fin la construcción del Reino de Dios (McKinney & Sullivan, 2013). Es así que Ozar et al. (2019) encontraron una relación estrecha entre la eficacia escolar y el enfoque holístico de la gestión en las escuelas católicas, la cual hace referencia al liderazgo, clima escolar, exigencia académica, entre otros aspectos.

Particularmente, las escuelas de la orden Agustina Recoleta, tras un análisis FODA (2014), mostraron una valoración positiva de las familias en cuanto a su satisfacción sobre la educación que recibían sus hijos; sin embargo, se observaba una gran debilidad en la identificación con el carisma agustino recoleto; en otras palabras, no se estaba siendo fiel al carisma de la Orden y a su misión evangelizadora. El paso adelante para las escuelas consistía en implantar un sistema propio de gestión de calidad con elementos propios, de ahí nace el Modelo para la Evaluación de la Gestión del Carisma Agustino Recoleta en los Centros Educativos de la orden (MEGCAR), el cual evalúa 4 aspectos de la gestión, estos son: Identidad, Gestión y liderazgo, Formación integral de los estudiantes y Comunidad educativa. Dichos aspectos no son ajenos a los modelos de gestión escolar más usados en Latinoamérica, los cuales están enmarcados en cuatro dimensiones, como son: pedagógica, organizacional, proyectiva a la comunidad y administrativa-financiera (Quintana-Torres, 2018).

La presente investigación se sitúa dentro de la línea de calidad educativa y evaluación, la cual constituye una de las tres líneas de investigación que propone la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú con mención en Gestión de la Educación. Del mismo modo, se encuentra dentro del eje calidad educativa, sub eje gestión de la calidad, cultura de calidad y mejora continua. Esta línea busca sentar las bases para la construcción de una cultura de evaluación institucional que contribuya a los procesos de mejora continua de la organización educativa.

En este sentido, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo valoran la gestión institucional en términos de identidad, liderazgo, formación integral de los estudiantes y comunidad educativa los estudiantes, docentes y padres de familia de una institución educativa confesional en Lima?

Para el desarrollo de la presente investigación se planteó como objetivo general: Analizar la valoración acerca de la gestión institucional en términos de identidad, liderazgo, formación integral de los estudiantes y comunidad educativa en estudiantes, docentes y padres de familia de una institución educativa confesional de Lima y como objetivos específicos: (I) Analizar la valoración acerca de la identidad en estudiantes, docentes y padres de familia de la institución educativa. (II) Analizar la valoración acerca del liderazgo en estudiantes, docentes y padres de familia de la institución educativa. (III) Analizar la valoración acerca de la formación integral de los estudiantes en estudiantes, docentes y padres de familia de la institución educativa. (IV) Analizar la valoración acerca de la comunidad educativa en estudiantes, docentes y padres de familia de la institución educativa.

El enfoque escogido es el cuantitativo con un alcance descriptivo. El método a utilizar es la investigación por encuesta cuya finalidad es dar una descripción numérica, a través de la recolección de datos, sobre tendencias, actitudes u opiniones de un grupo de estudio para ser atribuidos a una población en general (Groves et al., 2004, como se cita en Jansen, 2012). La técnica elegida fue la encuesta y el instrumento, el cuestionario para cada uno de los sujetos de estudio, dichos instrumentos pasaron por los procesos de validez (juicio de expertos) y confiabilidad (coeficiente Alfa de Cronbach).

La investigación está organizada en 5 capítulos. El primero, orientado a la importancia de la gestión en las organizaciones educativas, así como los diferentes modelos y procesos en la gestión. El segundo capítulo, referido a la gestión en las escuelas católicas, fines y formas. El tercer capítulo, enfocado en describir el modelo de evaluación de la gestión del carisma de la orden agustina recoleta y los fundamentos teóricos que sustentan cada dimensión estudiada. El cuarto y quinto capítulo terminan por describir los procedimientos llevados para construcción de los instrumentos, la aplicación de los mismos, y el tratamiento y análisis de los resultados.

Finalmente, los resultados muestran una valoración alta respecto a la identidad OAR y formación integral de los estudiantes y una valoración media frente a las dimensiones liderazgo y comunidad educativa. Entre los principales hallazgos se destaca la valoración por la vivencia del carisma, que lo lleva a cumplir con su propuesta educativa y el fomento de la formación integral en los tres campos de la formación humana: cognitiva, formativa y de fe.



PRIMERA PARTE

CAPÍTULO I: GESTIÓN DE LA ORGANIZACIONES EDUCATIVAS

La gestión en una organización educativa aporta a la función administrativa de la escuela para que logre cumplir su misión y visión institucional, lo cual le permite brindar un servicio de calidad que responda a las demandas de la sociedad y sea fiel a su propuesta educativa. Tomando como referencia a Graffe (2002), Romero (2018) y Quintana-Torres (2018), el tipo de gestión que una escuela adopte le permitirá conseguir lograr las metas que se propone en términos de las expectativas o deseos que posee.

1.1. GESTIÓN: CONCEPTOS Y EVOLUCIÓN

A raíz de las guerras mundiales se buscó que las industrias aumenten su productividad aplicando métodos y técnicas administrativas que las hagan más eficaces y eficientes. El término gestión comenzó a aplicarse a empresas que ofrecían productos, para posteriormente ser trasladado a las que ofrecían servicios.

Con el pasar de los años las organizaciones han tenido que adaptarse a un mundo cambiante y responder a las tendencias del mundo actual. La educación no ha sido ajena a estos cambios y/o desafíos y ha tenido que ir modificando sus

prácticas con miras a dar respuesta a las demandas de la sociedad y a ser parte del desarrollo de su país.

El término de gestión ha ido transformándose y abarcando cada vez más las dimensiones de la escuela, partiendo desde la época de los 80 y 90, donde la gestión escolar tenía fines más administrativos y burocráticos centrados en políticas de estado y verticalidad en las decisiones, hasta una gestión que incorpora la dimensión pedagógica y centralidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Pérez-Ruíz, 2014).

La gestión es concebida como un conjunto de estrategias, acciones articuladas y procesos dinámicos (Botero, 2009; Cassasus, 2002; Ezpeleta, 1997; Grafe 2002; Martínez, 2013) por los que la institución logra los objetivos planteados en su proyecto educativo frente a las exigencias de una sociedad cambiante y diversificada (Cejas, 2009; Grafe, 2002; Pérez-Ruíz, 2014). Connota una dimensión administrativa, ya que se enmarca en una planificación estratégica que se va ajustando a los factores externos e internos de la escuela y a las capacidades propias del centro educativo (Cassasus, 2002; Cejas 2009) con miras a la mejora de la calidad del servicio que se brinda (Quintana-Torres, 2018), siendo la finalidad de las escuelas el desarrollo integral de los estudiantes, la gestión abarca la realización de acciones para llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje, la gestión de las condiciones operativas y la gestión del bienestar escolar (Botero, 2009; Martínez, 2013; Minedu, 2021).

En vista de lo expuesto, para lograr un trabajo concertado con miras al logro de los objetivos planteados, son importantes las relaciones con la comunidad educativa (padres de familia, estudiantes, docentes, personal de apoyo, entre otros) y la coordinación con las instituciones gubernamentales (UGEL, Minedu, Municipio distrital, entre otros).

Ante esto, es importante señalar que el director y/o los líderes de gestión de la escuela tienen la gran responsabilidad de realizar un acompañamiento y conducir la cultura organizacional, potenciar la participación de los actores de la comunidad, propiciar las condiciones necesarias para el logro de los objetivos, generar la autonomía suficiente para identificar procesos, evaluar y optimizar dichos procesos, canalizar las propuestas de innovación y las motivaciones personales a una visión compartida (Cejas, 2009; Pérez-Ruíz, 2014).

1.2. MODELOS DE GESTIÓN

Como se mencionó anteriormente, el concepto de gestión abarcó primero la dimensión administrativa de las organizaciones, la cual estaba ligada a la elaboración de un plan; sin embargo, los resultados dieron cuenta que no todos los planes llevaban a un mismo logro ya que cada organización tiene un contexto distinto y grupos humanos con diferentes aspiraciones (Cassasus, 2002; Graffe, 2002; Pérez-Ruiz, 2014). Los diferentes modelos de gestión pasan de ver a la organización como un sistema rígido a uno cambiante, un organismo de planificación estable a uno flexible, una empresa cuantitativa a una empresa cualitativa donde las personas van tomando protagonismo, producto final a valorar todo el proceso (mejora continua), un camino de futuro seguro a uno incierto. Para Casasus (2002) existen 7 modelos o marcos de gestión que se enmarcaron a las necesidades de los tiempos y se presentan en las siguientes tablas:

Tabla 1. Modelos de gestión desde un enfoque administrativo clásico

| Enfoque | Modelos de gestión | Años en los que aparece | Enfoque | Influenciadas por |
|--------------------------------|--------------------|-------------------------|---|----------------------------|
| Enfoque administrativo clásico | Visión normativa | 1950 - 1960 | <ul style="list-style-type: none"> ● Basado en la planificación. ● Alcanzar metas basadas en acciones previas. ● Crecimiento cuantitativo - ampliar la cobertura del sistema educativo. ● Sistema vertical | OCDE, CEPAL, Jorge Ahumada |
| | Visión prospectiva | 1960 - 1970 | <ul style="list-style-type: none"> ● La visión de futuro no solo se basa en el pasado sino en las imágenes que queremos alcanzar (diferentes escenarios) ● Los escenarios se construyen considerando las diferentes variables y sus relaciones (programación lineal) ● Anticipar soluciones diferentes a escenarios similares. | Michel Godet. Unesco |

Elaboración propia.

Como se puede apreciar, ambos tipos de gestión se enmarcan en una planificación con visión a futuro. El primero conlleva a un resultado único, mientras el segundo planifica atendiendo a diferentes realidades posibles, aunque

similares. El enfoque administrativo clásico se caracteriza por la normatividad y burocracia presentes en ambos tipos de gestión.

Tabla 2: Modelos de gestión desde un enfoque administrativo estratégico.

| Enfoque | Modelos de gestión | Años en los que aparece | Enfoque | Influenciadas por |
|------------------------------------|--------------------------------|--------------------------|--|---|
| Enfoque administrativo estratégico | Visión estratégica | 1970 - 1980 | <ul style="list-style-type: none"> • La visión de posibles escenarios conlleva a articular los recursos que posee la institución (humanos, financieros, físicos, entre otros) con el fin deseado. • Planificación presupuestaria. • Sitúa a la organización en un escenario cambiante. • Adopta la metodología FODA | Ackoff, Porter, Steiner |
| | Visión estratégica situacional | Inicios de los 80 - 1990 | <ul style="list-style-type: none"> • Considera la situación de crisis financiera que se vivía en la época y a las políticas que se dieron frente a dicha situación. • Además de la viabilidad política se consideraba la viabilidad técnica, organizativa e institucional. • La realidad se compone de situación – actor y acción. • Se busca un sistema de gestión para lograr consensos nacionales. • La gestión se presenta como redes sistemáticas causales. | Carlos Matus |
| | Visión de calidad total | 1990 | <ul style="list-style-type: none"> • Surge las exigencias del consumidor de recibir un servicio de calidad. • Se basa en la identificación de los posibles clientes y sus demandas. • Busca establecer estándares mínimos de satisfacción. • Prevalece el control para la mejora y reducir el margen de error. • Se hace necesario hacer visible los resultados para que los usuarios puedan valorar la calidad del servicio. • Nace los sistemas de medición y evaluación • Se orienta a mejorar los procesos. | Joseph Juran, Edward Deming, Phillips Crosby, Peter Senge |

Elaboración propia

Estos tres tipos de gestión consideran a la organización desde el reconocimiento de su misión, visión, relación con otras organizaciones, debilidades, fortalezas, oportunidades, amenazas y viabilidad para alcanzar los

objetivos propuestos. En el enfoque administrativo estratégico se pasa de la eficiencia a la eficacia.

Tabla 3. Modelos de gestión desde un enfoque humanista

| Enfoque | Modelos de gestión | Años en los que aparece | Enfoque | Influenciadas por |
|-------------------|------------------------|-------------------------|---|--|
| Enfoque humanista | Visión de reingeniería | Mediados de los 90 | <ul style="list-style-type: none"> Las mejoras en la escuela tienen que tener un carácter más cualitativo que cuantitativo. Los usuarios tienen mayor poder de decisión e intervención. Se percibe mayores cambios no solo en la estructura organizativa sino en su axiología. Reingeniería representa un cambio radical. | Hammer, Champy |
| | Visión comunicacional | Finales de los 90 | <ul style="list-style-type: none"> La organización se mira como redes comunicacionales. Las formas de comunicación son las que viabilizan o impiden el logro de los objetivos. La base está en las coordinaciones. | J. Austin, J. Searle, Nietzsche, Heidegger, Foucault |

Elaboración propia

De lo anterior se puede rescatar la importancia del factor humano en las organizaciones y de la visión holística que debe tener el gestor para lograr los objetivos planteados por su organización (misión y visión). El enfoque humanista busca el desarrollo de la persona, se le coloca como el fin y no como un medio; de ahí, que el rol del gestor es lograr el crecimiento profesional y humano de sus colaboradores. (Ramírez-Cardona et al., 2015).

1.3. GESTIÓN EN LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS

Para Fuentes-Sordo (2015), una organización educativa es aquella que tiene como campo de estudio la organización del proceso pedagógico partiendo del ordenamiento de diversas acciones para el logro de sus objetivos. Según Díaz (2005), la organización escolar tiene dos enfoques: el burocrático y el de comunidad. El primero lo atribuye a un carácter sistémico con elementos ordenados (estamentos) y metas claras. Tanto Fuentes-Sordo (2015) como Díaz (2005) coinciden en que una organización escolar, además del carácter funcional, obedece a la competencia del factor humano que en él interviene (enfoque de comunidad). Dicho de otro modo, hace referencia a los actores de la organización, puesto que su papel permite el éxito o fracaso de la misma. Es por ello que la gestión abarca 4 dimensiones (Unesco, 2011), las mismas que se encuentran presentes en la guía de gestión escolar dada por el Minedu.

Tabla 4. Dimensiones que abarca la gestión en una institución educativa

| Dimensión institucional/ Estratégica | Dimensión pedagógica | Dimensión administrativa | Dimensión comunitaria |
|---|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Referidas a la estructura organizacional. • Visión compartida. • Metas operacionales. • Responsabilidades. • Relaciones entre instancias. • Reglamento. • Gestión del conocimiento. | <ul style="list-style-type: none"> • Relacionada al proceso de enseñanza – aprendizaje. • El monitoreo y soporte docente. • Formación integral de los estudiantes • Desarrollo del CNEB. | <ul style="list-style-type: none"> • Gestión de recursos. • Control y supervisión de las condiciones operativas de la escuela. | <ul style="list-style-type: none"> • Relaciones entre los miembros de la comunidad y sociedad. • Redes de apoyo. • Respuesta a las necesidades del entorno. • Acompañamiento socio afectivo. • Involucramiento de las familias en el proceso de enseñanza y aprendizaje. • Políticas de comunicación y coordinación. |

Adaptado de: Manual de gestión para directores de instituciones educativas, Unesco, 2011, 33.

Como se puede observar, cada una de las dimensiones se concreta en instrumentos y procesos. Ninguna dimensión es más importante que la otra, por el contrario, se complementan para el mejor funcionamiento de la escuela.

1.4. PROCESOS DE LA GESTIÓN

El rol que cumple el director como líder de una organización lo lleva a gestionar basándose en procesos de mejora continua, entre los cuales destaca el ciclo DEMING, propuesto por Edward Deming, que comprende 4 fases (Graffe, 2002; Ortega, 2008).

Figura 1. Ciclo de mejora



Tomado de Deming, 1989.

Como puede apreciarse en el gráfico “Ciclo de mejora continua”, el término planificar consiste en determinar que se quiere lograr (misión – visión), fijar metas y establecer formas de lograrlo en base un diagnóstico previo.

El término hacer implica ejecutar lo planificado convocando a todos los actores de la comunidad, gestionando recursos humanos y económicos, dividiendo funciones y tareas.

El término verificar permite validar los logros, hacer ajustes para una mejora, recoger datos y evidencias que lleven a tomar las decisiones más oportunas para el logro de los objetivos.

Finalmente, el término actuar invita a reflexionar y analizar los resultados para evaluarlos y volver a planificar.

En base a lo expuesto, ningún modelo de gestión por sí solo garantiza que la institución logre sus objetivos o sea de calidad, ya que cada escuela tiene una identidad propia con rasgos únicos que la hace diferente, atiende a su realidad emergente y responde a las necesidades de sus alumnos. Por ello, es importante que la gestión tenga un soporte administrativo sistémico, innovador, multidimensional, dinámico y vinculado al contexto en el que se desenvuelve.



CAPÍTULO II: GESTIÓN EN ESCUELAS CATÓLICAS

Los grandes desafíos que experimentan las escuelas católicas frente a un mundo cada vez más individualista, hedonista, consumista, violento y excluyente han generado que la iglesia, como organismo responsable y participativo de la sociedad, repiense su accionar y formas de llegar a las personas para cumplir su misión de evangelización y construcción de la Casa de Dios. Los problemas que promueven las características antes mencionadas se relacionan con la creciente pobreza en el mundo, la inestabilidad laboral, la marginación y la exclusión social; los cuales trastocan los derechos fundamentales de las personas y su capacidad de decidir (Cornejo, 2015 y Cortés, 2015).

2.1. IDENTIDAD DE LAS ESCUELAS CATÓLICAS

La palabra identidad proviene del latín ídem, que significa “el mismo”. La Real Academia Española la define como “conjunto de rasgos propios de un individuo que lo caracteriza frente a los demás” o “conciencia que tiene una persona o colectivo de ser ella misma y distinta a las demás”. Las primeras escuelas católicas nacen aproximadamente a mediados del siglo XX y su identidad es ser escuelas cuya confesión es el catolicismo.

No obstante, las sociedades se fueron adaptando a un mundo pluri o multi en todas las manifestaciones posibles del ser humano, abriendo la posibilidad a que en nombre de la libertad o democracia las familias puedan decidir la confesión que desean que sus hijos vivan, lo cual no está mal; sin embargo, pareciera que los colegios católicos fueron privados de esa identidad al ser obligados a aceptar familias no católicas en un colegio confesional. La pérdida de la identidad de los colegios católicos hace que estos aparenten algo que no son, lo mismo sucede cuando una escuela olvida su confesión descuidando la formación religiosa en la misma (Gervilla, 2007). Todo ello dificulta la gestión del carisma en una escuela confesional.

La declaración Gravissimum Educationis sobre la educación cristiana fue promulgada por el Papa Pablo VI (1965), en ella se declara que todos los bautizados tienen derecho a una educación cristiana que no solo busca el desarrollo del ser humano, sino que los bautizados vivan en santidad, ejerzan su vocación, den testimonio de esperanza y amor para que redimidos a Cristo busquen el bien de la sociedad. Si bien es cierto, declara que los primeros educadores son los padres, la Iglesia tiene el deber de educar al estar obligada a anunciar a todos los hombres el camino de la salvación.

De lo expuesto en el párrafo anterior, cabe señalar que la Iglesia tiene diferentes congregaciones con carismas propias y muchas de ellas han creado colegios, institutos y universidades con el fin de cumplir con su misión de evangelización.

En el año 2015, los miembros de la Asamblea Plenaria de la Congregación para la Educación Católica prepararon un congreso por el 50 aniversario de la declaración Gravissimum Educationis y el 25 aniversario de la Constitución apostólica Ex Corde Ecclesiae de Juan Pablo II sobre las Universidades Católicas. Previo al congreso mundial, se elaboró el documento llamado "Instrumentum laboris: Educar hoy y mañana. Una pasión que se renueva" (Congregación para la Educación Católica, 2014). En dicho documento se evalúa la finalidad de la escuela católica poniendo énfasis en las competencias que las sociedades del futuro requieren y los nuevos enfoques de aprendizaje.

Desde el Concilio Vaticano II, el contexto que vivían las escuelas cambió notablemente dando un paso importante a la secularización. La nueva escuela

católica integra el patrimonio espiritual cristiano con el patrimonio cultural y la ciencia. En este documento se observan siete objetivos centrales:

- Construir un nuevo contexto educativo, es decir crear un clima de respeto a la persona como ser único, potenciando sus capacidades y talentos e incentivando la discusión en libertad de sus propias ideas.
- Acercar a los estudiantes a la investigación con sentido ético y trascendente, rompiendo la idea que razón y ciencia son excluyentes.
- Comprender que el proceso de enseñanza - aprendizaje no representa únicamente un objeto de estudio y una mente que aprende, sino que es el encuentro entre dos personas que se relacionan en base al respeto, la confianza y cariño.
- Fomentar una escuela para la vida, es decir, el estudiante debe comprender que aprender no es una obligación sino una oportunidad de intervenir para bien en su sociedad, con un sentido de responsabilidad y ciudadanía activa.
- Reconocer el valor de la diversidad en los estudiantes ya sean estas diversidades culturales, psicológicas, religiosas, educativas o de capacidad física. Atender con mayor preocupación a los que necesitan más.
- Vivenciar los valores de la fe católica aceptando y valorando a otras religiones a través del diálogo en busca del bien común.
- Promover la formación de los docentes a través de un programa que los ayude a ser coherentes con las exigencias de una escuela católica, donde no sea una responsabilidad exclusiva del docente sino compartida con la escuela.

En efecto, la escuela católica ha ido adaptándose a los cambios constantes de un mundo globalizado sin perder los referentes y cultura histórica que la identifican. Stephen J. McKinney, profesor de la universidad de Glasgow y miembro de la Red de Investigadores en Educación Católica, señala que la educación católica busca la realización del potencial humano teniendo como modelo a Jesucristo y como fin la construcción del Reino de Dios. También reconoce a dos grandes pensadores que han influenciado en el modelo de escuela católica y ellos son San Agustín de Hipona y Santo Tomás de Aquino.

San Agustín fue un filósofo incansable buscador de la Verdad, de él rescata la relación que tenía con sus alumnos. Para Agustín, el maestro es la persona que acompaña a sus estudiantes a descubrir, mediante la fuerza del amor, sus potencialidades latentes. La educación desde la mirada agustiniana supone un camino de interioridad y autoconocimiento para sacar la luz interior que tiene el alumno y descubrir en él a Cristo (camino que siguió Agustín hasta su conversión).

Del mismo modo, Santo Tomás de Aquino, santo patrón de las escuelas, consideraba al maestro como la persona que guía y estimula al estudiante (lo lleva de la mano) para que llegue a conectar lo conocido con lo desconocido. Es decir, el papel del estudiante es trascendental en este proceso, ya que el alumno es protagonista y responsable de su propio aprendizaje. Eso no quiere decir que el maestro no tenga influencia sobre él, todo lo contrario, el éxito del proceso enseñanza - aprendizaje depende de la creatividad, imaginación, motivación y entusiasmo del maestro.

De lo expuesto, se reconoce la importancia que ha tenido para la educación la influencia de estos pensadores y cómo las escuelas católicas han servido a la sociedad occidental del siglo XXI como instituciones modelos de buena educación.

2.2. LA GESTIÓN EN ESCUELAS CATÓLICAS

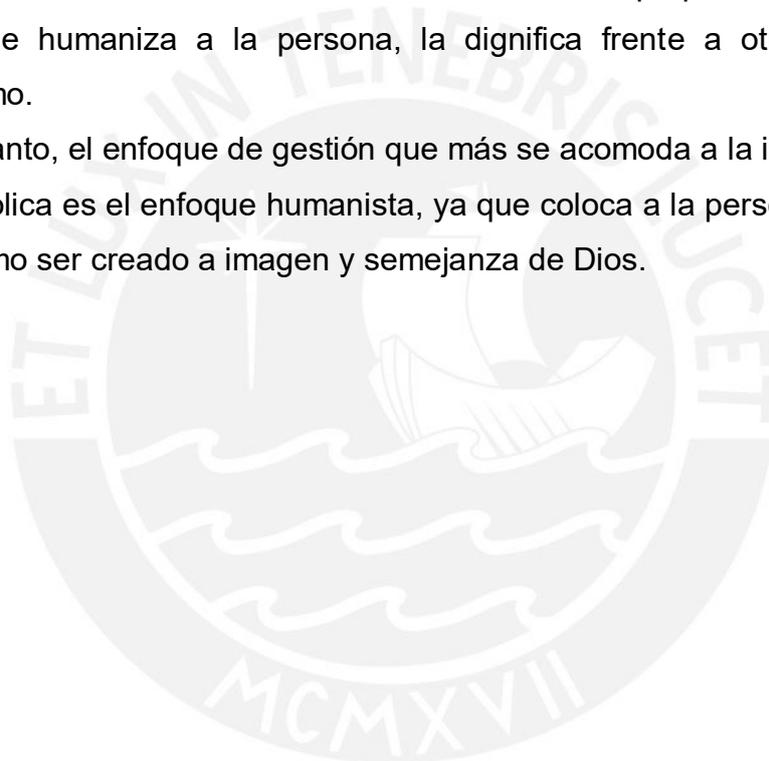
Como se ha explicado en los párrafos anteriores, la misión de la escuela católica es la extensión de la misión de la Iglesia, que se encuentra declarada en su proyecto educativo institucional. De ahí que el laico católico que trabaja en ella ve una oportunidad para vivir su vocación; pero, como en toda institución no siempre los intereses comunes responden a los intereses individuales de los miembros que conforman la organización, no importa cuán fuerte sea la cultura organizacional de la institución siempre existe un nivel de heterogeneidad entre sus miembros (Díaz, 2005; McKinney & Sullivan, 2013; Fuentes et al., 2020).

Debido a ello, uno de los desafíos de las escuelas católicas es la formación del laico para ser testigo de la fe en la escuela y así afianzar su identidad (integración de su historia personal vinculadas a un colectivo) y compromiso con la misma. De modo similar, está la importancia que le da la escuela al sentido de

comunidad, entendida como la formación de un grupo de personas (docentes, estudiantes, padres de familia) que tienen una visión compartida, se identifican con los valores de la escuela y anteponen los intereses comunes a los propios (Díaz, 2005; Federación Española de Religiosos de Enseñanza de centros católicos FERE - CECA, 2008; Fuentes et al., 2020).

Por otro lado, uno de los grandes desafíos que presenta la escuela católica es el valor de su propuesta educativa. Propuesta que ha sido duramente criticada con adjetivos que atribuyen a la escuela católica como elitista, excluyente, poco realista y carcelaria. Nada más opuesto a la realidad, la escuela católica ha ido modificando en sus formas, más no en su esencia. Su propuesta se basa en un proyecto que humaniza a la persona, la dignifica frente a otros y rompe el individualismo.

Por tanto, el enfoque de gestión que más se acomoda a la identidad de una escuela católica es el enfoque humanista, ya que coloca a la persona primero y la dignifica como ser creado a imagen y semejanza de Dios.



CAPÍTULO III: MODELO DE GESTIÓN DE LAS ESCUELAS AGUSTINIANAS

Las escuelas de la orden Agustina Recoleta, tras un análisis FODA (realizado en el año 2014), mostraron una valoración positiva de las familias en cuanto a su satisfacción sobre la educación que recibían sus hijos; sin embargo, se observó una gran debilidad en la identificación con el carisma agustino recoleta; en otras palabras, no se estaba siendo fiel al carisma de la Orden y a su misión evangelizadora.

Es así que, en muchos países donde los centros educativos de la orden están presentes, se viene trabajando desde años atrás con modelos de gestión de calidad supervisadas por empresas auditoras. El paso adelante para las escuelas era implantar un sistema propio de gestión de calidad con elementos propios. Es así que, en el año 2014, con el objetivo de compartir experiencias se lleva a cabo el Primer Encuentro EDUCAR. Dicho encuentro reunió a directivos de los colegios de México, Costa Rica, Panamá, Guatemala y República Dominicana.

Como resultado del encuentro, se llegó a los siguientes acuerdos:

1. Instaurar en todas las instituciones educativas un plan común de pastoral.
2. Implementar un plan de formación para el personal de todas las instituciones educativas que garantice el establecimiento y continuidad de la identidad de la orden y la puesta en práctica de la pedagogía agustiniana.

3. Promover un modelo de gestión de carisma agustino recoleto que busque la calidad educativa, de forma que las instituciones de la RED sepan a qué deben aspirar, en qué parte del camino se encuentra y en qué aspectos deben mejorar.

En el año 2016 se presenta, en el tercer encuentro EDUCAR, el modelo de Evaluación de la Gestión del Carisma Agustino Recoleta en los Centros Educativos de la orden (MEGCAR). Dicho modelo fue gestado en colaboración de la Mg. Josefa Guzmán (asesora pedagógica del Colegio Técnico San Agustín de la Ciudad de los Niños - Costa Rica), la Mg. Hannia Cortés (directora del Colegio Técnico San Agustín de la Ciudad de los Niños) y la Mg. María Concepción García Rábago (directora del Colegio Fray Luis de León – México). El modelo evalúa 4 aspectos de la gestión que son: Identidad, Gestión y liderazgo, Formación integral de los estudiantes y Comunidad educativa. Dichos aspectos no son ajenos a los modelos de gestión escolar más usados en Latinoamérica, los cuales están enmarcados en cuatro dimensiones como son: pedagógica, organizacional, proyectiva a la comunidad y administrativa-financiera (Quintana-Torres, 2018).

Cabe señalar que la gestión en una escuela agustiniana responde en gran medida al pensamiento de San Agustín y a la razón de ser de los colegios católicos. La misión de las escuelas agustinianas consiste en la formación de la persona humana para una sociedad que tenga una visión común en la que todos se sientan hermanos. Para lograrlo, todo el accionar de la escuela se basa en los valores del Evangelio y un proyecto humanista cristiano. El lema de la pedagogía agustiniana es amor y ciencia: Educar la mente y el corazón. Estas dos dimensiones buscan formar en un estilo de constante búsqueda de la verdad, dicha búsqueda parte del interior de la persona y trasciende a la única verdad, que es Cristo (Agustinos Recoletos, 2017).

3.1. ANTECEDENTES

Uno de los estudios que ha abordado este tema es: “El diseño de un sistema de gestión de la calidad para centros de ideario católico de Córdoba, ante los nuevos retos planteados a la educación cristiana” (España), realizado por Inmaculada (2020). Este estudio descriptivo, tuvo como propósito determinar las

dimensiones que se deben valorar o estudiar para tener una visión objetiva y fundamentada de las necesidades que deben ser cubiertas por las instituciones para ofrecer un sistema de calidad en las escuelas católicas. Los resultados de la investigación establecieron que las dimensiones que se deben valorar (sistema de gestión de calidad) en las escuelas católicas son las referidas a la afirmación de su identidad, la formación de sus actores educativos, la eficaz y eficiente organización y gestión, y el conocimiento de sus propios desafíos.

Otro estudio, realizado en México por Arreola-Hernández (2013), consistió en la construcción del modelo educativo de un sistema de escuelas católicas, con el fin de contribuir a la mejora de la gestión de los ocho centros que pertenecen a la Congregación Hermanas de la Misericordia. Este estudio de metodología inductiva y corte mixto, tuvo como propósito indagar si los actores educativos (directivos, docentes, religiosos) manejan los mismos conceptos referidos al modelo educativo propio desde la dimensión filosófica, pedagógica, pastoral y de gestión para luego hacer una propuesta de mejora. Como resultado de la investigación, se encontró que existe la carencia de un modelo educativo propio que oriente un estilo pedagógico y de gestión del carisma de la congregación a los colegios.

Por otro lado, en Chile se realizó una investigación por Román (2016), quien elaboró y validó un instrumento para recabar información sobre la gestión escolar con tinte católico en base a los estándares del Centro para la Efectividad de las Escuelas Católicas de la Facultad de Educación de la Universidad de Loyola, Chicago. El resultado fue la versión final de un cuestionario de autoevaluación de la identidad católica que relaciona dimensiones que son consideradas como estándares de desempeño en las políticas nacionales de Chile (2012) con las dimensiones propuestas por la universidad de Loyola, siendo estas: Misión e identidad católica, Administración y Liderazgo, Excelencia Académica y Viabilidad Operacional.

Como se puede observar, en las tres investigaciones existe un gran interés por garantizar que las escuelas católicas sean fieles a su propuesta pedagógica a través de una gestión particular propia de su carisma. Por ende, la Federación Española de Religiosos de Enseñanza de Centros Católicos (FERE – CECA), encargada de congregar a las escuelas católicas en España, implantó un sistema

de gestión basado en el Modelo EFQM con el fin de que las escuelas logren un sello de excelencia en calidad educativa. Asimismo, la Confederación Nacional de Escuelas Particulares CNEP (México), en convenio con el Sistema de Acreditación de Calidad Educativa SACE (México), presenta un modelo de calidad para instituciones que imparten educación particular en América Latina con tinte católico, la misma que es promovida por el Consorcio de Centros Educativos Católicos del Perú - CCEC. Todas estas organizaciones están afiliadas a la Oficina Internacional de la Educación Católica (OIEC), que es una asociación mundial católica no-gubernamental con representación de todos los continentes del mundo.

3.2. MATRIZ MEGCAR

El modelo de Evaluación de la Gestión del Carisma Agustino Recoleta se basó en el modelo de la Confederación Nacional de Escuelas Particulares CNEP (México). Este modelo contempla las siguientes dimensiones:

1. Marco teórico situacional - Formación humano cristiana
2. Estudiantes
3. Docentes
4. Currículos, programas académicos e institucionales
5. Procesos de aprendizaje
6. Recursos y materiales
7. Planeación institucional administrativa
8. Vinculación y proyección social

Tomado del Manual descriptivo del Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa para las Escuelas Particulares de Educación Básica y Media Superior de México. (2006).

Según la entrevista realizada a las gestoras del MEGCAR, se consideró este modelo porque contempla entre sus criterios la vivencia del carisma en las escuelas católicas además de ser un modelo avalado por la OIEC. La última versión del modelo dado en el año 2012 ha recogido las necesidades de muchas instituciones educativas particulares católicas. Este 4to modelo invita a las escuelas a reflexionar sobre las políticas educativas y las orientaciones de la iglesia que le permitan evangelizar y hacer vida su misión.

Del análisis de los núcleos y subcategorías del CNEP, se elaboró el modelo MEGCAR. A continuación, se presenta la siguiente tabla que relaciona el modelo CNEP con el modelo MEGCAR:

Tabla 5. Modelo MEGCAR - Modelo CNEP

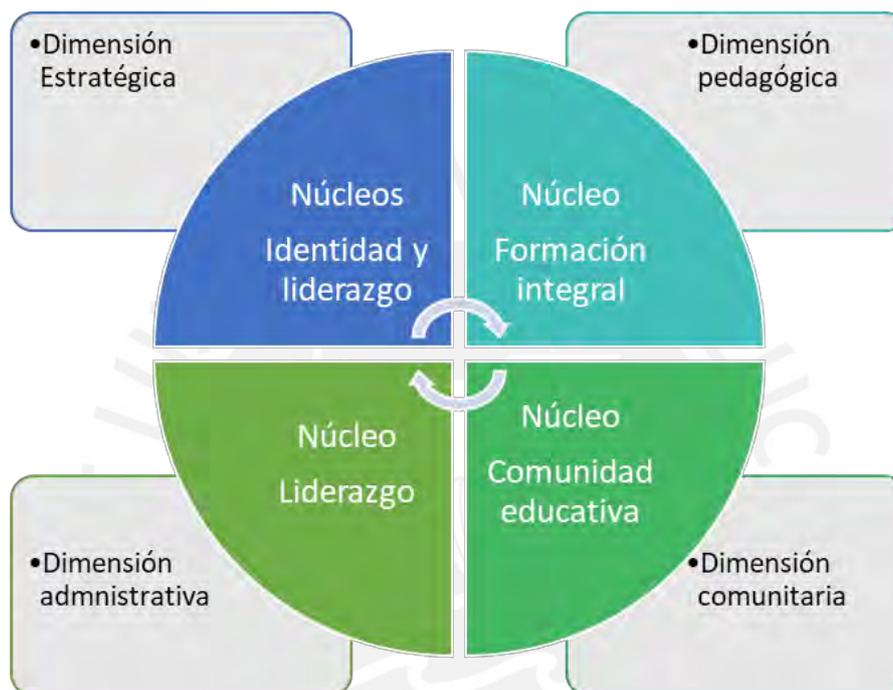
| Modelo MEGCAR | | Modelo CNEP | |
|---------------------------------------|---|--|--|
| NÚCLEOS | Aspectos | Aspectos | NÚCLEOS |
| Identidad | 1. Identidad | Filosofía | Núcleo 1: Marco teórico y situacional |
| | 2. Naturaleza y fines | Naturaleza | |
| | 3. Proyecto educativo | Modelo Educativo | |
| Liderazgo | 1. Organización y planeamiento | Planeación | Núcleo 7: Planeamiento institucional administrativa |
| | 2. Ejecución y seguimiento | Organización, administración y gestión | |
| | 3. Gestión directiva | | |
| | 4. Evaluación administrativa | Funcionamiento | |
| Formación integral de los estudiantes | 1. Aprendizaje permanente | Formación integral | Núcleo 2: Alumnos |
| | 2. Manejo de situaciones | Aprendizajes socioafectivos | Núcleo 5: Procesos de aprendizaje |
| | 3. Convivencia | | |
| | 4. Vida en sociedad | Problemas sociales | Núcleo 8: Vinculación y proyección social |
| | | Compromiso social | Núcleo 1: Marco teórico y situacional |
| Comunidad educativa | 1. Perfil del egresado | Perfil | Núcleo 2: Alumnos |
| | 2. Selección, contratación y permanencia del personal | Ingreso | Núcleo 3: Docentes |
| | 3. Perfil de padres de familia | Padres de familia | Núcleo 8: Vinculación y proyección social |
| | 4. Relación entre los actores de la comunidad | Escuelas y otras instituciones | |
| | 5. Clima organizacional | | |

Elaboración propia

3.3. CONCEPTOS TEÓRICOS

En el Capítulo 1, se hacía referencia a las dimensiones que la gestión abarca y estas son: Dimensión estratégica, dimensión pedagógica, dimensión administrativa y dimensión comunitaria (Unesco, 2011). Estas dimensiones están relacionadas con los núcleos del modelo MEGCAR. Véase gráfico 2.

Figura 2. Relación entre las dimensiones de gestión y los núcleos MEGCAR



Elaboración propia

Como se puede observar, cada dimensión abarca un aspecto importante a atender en una escuela. La dimensión pedagógica está relacionada con todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y formación docente. La dimensión estratégica abarca la cultura organizacional de la escuela, la forma de liderazgo y comunicación (interna y externa) entre los miembros de la comunidad educativa.

La dimensión administrativa apunta a la gestión de los recursos y procesos que operan en la escuela y la dimensión comunitaria, la cual busca la participación de todos los actores y agentes que ayudan en la formación de los estudiantes.

En este sentido, las definiciones que se utilizarán para cada dimensión y sub categorías son:

3.3.1. IDENTIDAD

La identidad es un rasgo distintivo de una persona o de un grupo de personas que comparten creencias, actitudes, juicios, roles, estilos de vida. En una escuela católica el rasgo distintivo es la comunidad. James Coleman, en un estudio de escuelas secundarias en Estados Unidos en 1980, señaló que existía una diferencia entre las escuelas católicas y no católicas. Él sostenía que en una escuela católica la vivencia de sus valores institucionales la hace funcional, logrando tener altos estándares académicos y una cultura organizacional sólida que la lleva a conseguir sus metas institucionales (Coleman, como se cita en Ramírez y Hernández, 2012). Por lo tanto, la gestión institucional busca que se viva la identidad propia (carisma), que en el caso de las escuelas católicas es la vivencia comunitaria.

a) Identidad OAR

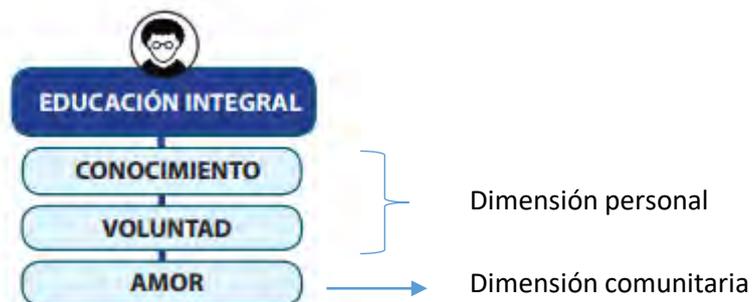
La labor educativa de un centro educativo católico tiene su fundamento en Cristo y en las orientaciones de la Iglesia. Las escuelas OAR integran a lo anterior los valores agustinos recoletos, estableciendo en el PEI el modelo pedagógico, el modelo de gestión y la filosofía propia del carisma. La filosofía del centro debe ser conocida, comprendida y asumida por toda la comunidad.

La propuesta educativa de los centros agustinos se fundamenta en dos aprendizajes, aprender a pensar y aprender a amar, de ahí que su símbolo es el libro y el corazón. Esto enmarca el pensamiento de Agustín, quien concibe que el hombre debe ser atendido en dos dimensiones: Personal y comunitaria. La dimensión personal abarca la constante búsqueda del conocimiento (verdad de la sabiduría), que inicia en el mundo interior de la persona y lo lleva a trascender (Verdad de Dios) y la dimensión comunitaria que se concreta en la vida fraterna basada en el amor.

b) Naturaleza y fines

La filosofía de la escuela agustina recoleta tiene como centro a la persona y abarca tres ejes de inspiración agustiniana: Personal (Voluntad), espiritual (Amor) e intelectual (Conocimiento).

Figura 3. Ejes de inspiración agustiniana



Tomada de: Proyecto educativo de la orden PEI, Orden Agustinos Recoletos, 2017. 6.

c) Proyecto educativo

El proyecto educativo, es un documento de gestión en el que se explicita la propuesta educativa y de gestión. Se elabora de manera participativa y expresa la axiología de la escuela. La orden agustina recoleta elaboró un proyecto educativo con carácter propio para que pueda ser contextualizado en las cerca de 50 instituciones educativas de la orden distribuidas en 20 países.

La misión de los agustinos recoletos para sus escuelas es la construcción de un proyecto común para la formación de la persona humana como respuesta a una sociedad cada vez más cambiante en un entorno de evangelización y vivencia de valores cristianos y agustinos. Los valores que caracterizan el estilo agustiniano se agrupan en dos: Aprender a ser (interioridad, verdad y libertad) y aprender a amar (amistad, comunidad y justicia solidaria).

3.3.2. LIDERAZGO

En una organización educativa, el estilo de liderazgo que se aplica hace posible la consecución de los objetivos de la institución. En ese sentido, el liderazgo transformacional es el que más se ajusta a las necesidades de la organización. El líder transformacional es el que anima, inspira, orienta y motiva a otros a realizar una tarea (Mohd et al., 2022; Sunaengsih et al., 2021). Estudios de Mendoza et al., (2014) y Miller et al., (2022) llegaron a la conclusión de que, para que una organización se convierta en un sistema adaptativo complejo para

el cambio, depende el tipo de liderazgo, el involucramiento de los responsables y su capacidad de generar conocimiento y aprendizaje. Por lo tanto, el líder tipo transformacional es el que crea oportunidades para que los miembros se realicen y juntos logren la misión y visión de la organización.

a) Organización y planeación

La elaboración de un proyecto educativo responde a la necesidad de reflexionar sobre si el servicio educativo que se brinda contempla el contexto situacional que se vive y si se proyecta a las demandas del futuro. Asimismo, el PEI debe contener el carácter propio de la institución educativa, en nuestro caso el carisma de la Orden. La participación no comienza con la ejecución del PEI sino parte desde su planeación, establecimiento de estrategias, selección de recursos humanos y materiales, distribución de encargos, y selección de criterios de evaluación. Este proceso se basa en un diálogo concertado entre todos los miembros representativos de la comunidad educativa. Para el padre Santiago Insunza (2009), un rasgo representativo de la gestión en las escuelas agustinianas es el sentido comunitario. Si se quiere que la escuela sea un espacio de humanización y convivencia se impone un modelo participativo en la que no cabe el autoritarismo e individualismo.

b) Ejecución y seguimiento

El seguimiento de los planes de acción se lleva a cabo en base a las políticas previamente establecidas por la institución y el intercambio de información relevante, para lograrlo es necesaria la evaluación oportuna de las acciones y la mejora continua.

La ejecución del plan necesita que todos los miembros de la organización conozcan los objetivos y la estrategia que permitirá alcanzar dichos objetivos. El flujo de comunicación, desde los niveles más altos a los más bajos y viceversa, es vital para resolver los pequeños problemas que se puedan presentar. Asimismo, las políticas ayudan a que los empleados sepan hasta donde abarcan sus funciones, cuáles son sus limitaciones para la toma de decisiones y qué tanto pueden delegar a sus subordinados. En este marco, los líderes tienen la gran tarea de animar y recompensar los logros que se van alcanzando.

c) Evaluación administrativa

La evaluación es la etapa final de la implementación de cualquier plan estratégico. Esta requiere de una revisión constante de las oportunidades y amenazas (factores externos) presentes en la organización y de las fortalezas y debilidades (factores internos) encontradas en la ejecución del plan. En esta parte es importante que los líderes puedan redefinir los objetivos y estrategias para alcanzar el logro final de los objetivos (García et al., 2017). Después de todo un proceso la organización no va estar en el mismo lugar que empezó, este cambia y aprende para iniciar un nuevo proceso. En un colegio católico la evaluación pasa por la reflexión (interiorización) que le permita mejorar (trascender) (Alcalde, 2009).

d) Gestión directiva

Las actitudes, la coherencia con los valores institucionales y el trabajo cotidiano de los directivos sustentan la toma de decisiones basadas en los resultados de las evaluaciones que permitan enrumbar a la organización a la mejora continua.

Una organización que aprende (learning organizations) es aquella que permite, de manera sistemática, el aprendizaje de sus miembros para alcanzar resultados más eficaces y eficientes, para lograrlo requiere de un gestor (o un equipo directivo) que sea capaz de diseñar estrategias y estructurar su organización de tal modo que despierte el interés de sus empleados para conseguir sus objetivos, tomar decisiones adecuadas, tener un sistema de comunicación (tecnologías de información) eficiente, pero sobre todo, debe valorar el trabajo de su personal gestionando un clima que favorezca al cambio organizacional. Este concepto no es nuevo, puesto que fue acuñado por Peter Senge en el año 1994 en su libro *La quinta disciplina*.

3.3.3. FORMACIÓN INTEGRAL

Para Tobón (2013), la formación integral es aquella que integra tres tipos de saberes: Ser, Hacer y Conocer. No se centra en el aprendizaje como meta sino en el desarrollo de un proyecto de vida que le permita trascender como ser humano. Visto de ese modo, para las escuelas agustinianas, la formación integral

implica el descubrimiento de las potencialidades latentes del ser humano que le permitan encontrar la verdad, que es Cristo. Para ello, se forma en tres campos de desarrollo humano que son la formación en la fe, la formación humana y la formación cognitiva. Dentro de la formación integral consideramos las siguientes definiciones:

a) Aprendizaje permanente

Se define el aprendizaje permanente como una actitud positiva que tienen los estudiantes por su aprendizaje y desarrollo personal, así como el autoconocimiento de procesos y estrategias que favorezcan la toma de decisiones respecto a su aprendizaje. Schunk (2012), en su libro *Teorías del aprendizaje*, señala que el aprendizaje se basa en dos teorías: la conductista y la cognoscitiva. La primera hace referencia al ambiente y los estímulos que el docente debe prever para lograr el aprendizaje. La segunda se enfoca en que el aprendizaje sea significativo y tome en cuenta las percepciones de los estudiantes y las condiciones ambientales.

Castillejos (2019) señala que el aprendizaje permanente necesita de dos elementos, la autorregulación y la motivación. Schunk (2012), refiere que la motivación ayuda a dirigir la atención del estudiante para que tenga una disposición positiva para el aprendizaje y que la autorregulación es el proceso por el cual el estudiante sistematiza sus pensamientos, emociones y acciones para conseguir una meta.

b) Manejo de situaciones

Los estudiantes, haciendo uso de su autorregulación y libertad, son parte esencial en la resolución de conflictos y su respuesta se basa en la escucha, el respeto y la aceptación de las diferencias. En una escuela agustiniana las situaciones escolares forman un mar de posibilidades para educar en valores, los alumnos se relacionan entre sí, intercambian puntos de vista, trabajan en equipo para un objetivo común, reconocen que hay normas que respetar y se implican en los acontecimientos que suceden fuera de la escuela. Esto exige el compromiso del maestro para comprometerse con esas situaciones y educar respetando la dignidad de la persona con tolerancia, amistad, verdad y trascendencia. (Zurbano, 2014).

c) Convivencia

Todo centro educativo tiene establecidos sus principios de convivencia para el desarrollo personal y grupal de los estudiantes, en el cual son partícipes y corresponsables de su elaboración. En una escuela agustiniana los estudiantes asumen una actitud cívica y crítica, respetan la cultura de su país, promueven la participación activa en los eventos del colegio y muestran un sentido de pertenencia al centro educativo. Cabe señalar que el trabajo en valores no se da en actividades específicas, sino que se viven en el día a día mediante la vía curricular (programas académicos) e institucional (Reglamento interno).

El año 1996, el informe Delors consideró cuatro pilares que fundamentan la educación. Uno de ellos es el aprender a vivir juntos, en él se destaca que el acto de educar contribuye a la convivencia cívica y ciudadana de los pueblos. No obstante, el término convivencia escolar ha tomado diferentes significados.

Para Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019), el término “convivencia escolar” apunta a construir una cultura de paz entre estudiantes, docentes y padres de familia a partir de prácticas pedagógicas en el aula y principios de gestión compartidos con los actores educativos.

d) Vida en sociedad

Se define este concepto como la forma en que los estudiantes reconocen, respetan y valoran su diversidad cultural y las preferencias sexuales de las personas, mostrando actitudes positivas hacia la convivencia inclusiva, empática, solidaria y democrática. Del mismo modo, se reconocen como agentes de cambio para la construcción de una sociedad sostenible en el marco de una cultura de paz y respeto a los derechos humanos.

El papa Francisco, en la encíclica Laudato, invita a reorientar el rumbo, cambiar el estilo de vida, dejar el consumismo (que abre más la brecha entre los que tienen y no tienen), comprometerse por un futuro para todos y optar por la persona sobre los bienes materiales.

3.3.4. COMUNIDAD EDUCATIVA

Se entiende por comunidad educativa a las personas que integran la escuela; es decir, docentes, estudiantes y padres de familia. Para los colegios agustinianos, la comunidad implica el respeto por la persona, su cultura, su forma de actuar y convivir. Sentirse parte de la comunidad le da pertenencia a todos los miembros de esta gran familia en la cual todos son corresponsables. Dentro de esta dimensión se considera los siguientes aspectos:

a) Perfil del egresado

Un aspecto importante en toda institución, consiste en definir un perfil de egresado, el cual consta de una lista de aprendizajes que debe lograr un estudiante al terminar la educación básica regular. El Perú está conformado por 11 aprendizajes, los mismos que están alineados al Proyecto Educativo Nacional (PEN). Para las escuelas agustinianas, los estudiantes no son un prototipo sino un proyecto que se construye y mejora día con día hasta trascender. Sin embargo, existen coincidencias entre el perfil del estudiante agustiniano y el perfil del estudiante en el Perú, las cuales se pueden apreciar en la siguiente tabla.

Tabla 6. Relación entre el perfil del alumno agustiniano y el perfil de egresado del estudiante peruano

| Perfil por competencias del estudiante agustiniano | Perfil del estudiante egresado de EBR (Tomado de Currículo Nacional de Educación Básica, 2017) |
|--|---|
| Competencias lingüísticas | El estudiante se comunica en su lengua materna y en inglés como lengua extranjera. |
| Competencia matemáticas y científicas | El estudiante interpreta la realidad y toma decisiones a partir de conocimientos matemáticos que aporten a su contexto. El estudiante indaga y comprende el mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos. |
| Competencia digital | El estudiante aprovecha responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) |
| Competencia conciencia y expresiones culturales | El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos. El estudiante aprecia manifestaciones artístico-culturales. |
| Competencia social y cívica | El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y responsabilidades y de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro |

| Perfil por competencias del estudiante agustiniano | Perfil del estudiante egresado de EBR (Tomado de Currículo Nacional de Educación Básica, 2017) |
|--|---|
| | país y del mundo. |
| Competencia aprender a aprender | El estudiante practica una vida activa y saludable. |
| Competencia de autonomía e iniciativa personal | El estudiante gestiona proyectos de emprendimiento económico o social de manera ética. El estudiante desarrolla procesos autónomos de aprendizaje en forma permanente. |
| Competencia espiritual | El estudiante comprende y aprecia la dimensión espiritual y religiosa en la vida de las personas y de las sociedades. |

Elaboración propia

b) Selección, contratación y permanencia del personal

Este elemento considera la importancia de que el centro educativo cuente con perfiles de puestos, un procedimiento reglamentado de selección personal, criterios alineados a la consecución de la misión y visión del proyecto educativo institucional, y normas claras sobre el desarrollo profesional docente en la escuela. Cabe señalar que, como escuela católica, es imperativo que el personal que la labore en la institución sea fiel al carisma de la orden, de lo contrario, se trastocaría la fidelidad a la propuesta evangelizadora.

c) Clima organizacional

El entorno, la colaboración docente y las relaciones entre los miembros de la comunidad influyen mucho en los resultados de aprendizaje (González et al., 2021; Hamengkubuwono et al., 2022; Khun-inkeeree et al., 2021). Asimismo, el clima (relaciones entre colegas y disciplina de los estudiantes) y la satisfacción laboral (colaboración, reconocimiento carga, entre otros factores) también influyen en el compromiso y el desempeño docente que redundan en el logro de los aprendizajes de los estudiantes. De la misma manera, Insunza (2009) menciona que en una escuela Agustiniana debe vivirse en una atmósfera amistosa en donde exista una verdadera amistad entre todos los miembros.

SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS

CAPÍTULO IV: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En esta segunda parte se presenta el enfoque de la investigación, la metodología, los procedimientos y la técnica e instrumentos empleados para responder al problema de la investigación teniendo en cuenta el objetivo general y los objetivos específicos del estudio, como también el marco teórico desarrollado.

4.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación será bajo el enfoque cuantitativo, el cual se caracteriza por medir procesos, hechos, estructuras o personas mediante conceptos o variables de estudio, tratando de encontrar asociaciones, correlaciones, generalizaciones a través de una muestra que le permita hacer una inferencia respecto a la población estudiada (Cortés e Iglesias, 2004; Fernández, como se cita en Cadena-Iñiguez et al., 2017; Fernández y Díaz, 2002). El nivel o alcance de la investigación será de tipo descriptivo y correlacional, ya que busca caracterizar un fenómeno o variable de estudio, así como la relación que existe entre dos tipos de variables, en un contexto determinado, haciendo uso de medidas de tendencial central y correlacional (Hernández-Sampieri, 2018; Ramos, 2016).

El método a utilizar es la investigación por encuesta cuya finalidad es dar una descripción numérica, a través de la recolección de datos, sobre tendencias, actitudes u opiniones de un grupo de estudio para ser atribuidos a una población en general (Groves et al., como se cita en Jansen 2012). La técnica elegida fue la

encuesta y el instrumento fue el cuestionario, ya que permite obtener datos personales como: sexo, edad, estado civil, creencias religiosas; asimismo, datos institucionales como: nivel académico, tiempo en la institución, cargo que desempeña, entre otros aspectos. Dichos datos, en su forma de variables independientes o controladas cumplen un rol importante, puesto que permiten una cuantificación y establecimiento de caracterizaciones, relaciones o comparaciones entre las variables de estudio (Montes, 2021).

Según Martínez-González y Sánchez-Mendiola (2015) y Ramos (2016) una pregunta de investigación responde, en algunos casos, a un vacío en el conocimiento de la realidad en torno a un problema y su generalización y validez ayuda a generar nuevo conocimiento para la comunidad educativa. Basado en esta premisa, se considera que esta investigación responde a un vacío real, el cual supone valorar cómo los colegios de la orden se acercan o no a las proyecciones de calidad educativa que aspiran las escuelas y, producto de ello, analizar a futuro de qué manera o qué prácticas educativas fomentan la identidad con el carácter propio de la orden.

4.2. PROBLEMA

La pregunta que motiva la presente investigación es: ¿Cómo valoran la gestión institucional en términos de identidad, liderazgo, formación integral de los estudiantes y comunidad educativa los estudiantes, docentes y padres de familia de una institución educativa confesional en Lima?, de la cual se derivan los siguientes objetivos.

4.3. OBJETIVOS

Objetivo general: Analizar la valoración acerca de la gestión institucional en términos de identidad, liderazgo, formación integral de los estudiantes y comunidad educativa en estudiantes, docentes y padres de familia de una institución educativa confesional de Lima.

Objetivos específicos:

- Analizar la valoración acerca de la identidad en estudiantes, docentes y padres de familia de la institución educativa.

- Analizar la valoración acerca del liderazgo en estudiantes, docentes y padres de familia de la institución educativa.
- Analizar la valoración acerca de la formación integral de los estudiantes en estudiantes, docentes y padres de familia de la institución educativa.
- Analizar la valoración acerca de la comunidad educativa en estudiantes, docentes y padres de familia de la institución educativa.

4.4. SUJETOS DE ESTUDIO

Se aplicó un cuestionario de valoración sobre la gestión institucional a 32 docentes de un total de 39,194 estudiantes de un total de 450 y 80 familias de un total de 377 de una institución educativa católica de Pueblo Libre. La institución educativa, contexto de la investigación, es de gestión privada y cuenta con dos niveles (primaria y secundaria), pertenece a la red de colegios de la orden Agustinos Recoletos y cuenta con 57 años de fundación.

Los criterios utilizados para determinar la población fueron: en el caso de los docentes, tener carga horaria completa; en el caso de los estudiantes, pertenecer al nivel de secundaria; y, en el caso de los padres de familia, tener hijos en el nivel de secundaria. Los criterios para la elección de la muestra fueron del tipo probabilístico, ya que cualquiera que pertenezca a la población podría ser elegido al azar. Se utilizó el programa STATS 2.0 asignando un margen de error del 3 al 8%, un nivel de confianza de 95% y un margen estimado de la muestra de un 50%. Véase tabla 7.

Tabla 7. Población y muestra

| | Población | Muestra | Margen de error | Nivel de confianza |
|-------------------|-----------|---------|-----------------|--------------------|
| Docentes | 35 | 32 | 5% | 95% |
| Estudiantes | 228 | 194 | 3% | 95% |
| Padres de Familia | 190 | 80 | 8% | 95% |

Elaboración propia.

Las características que se pueden apreciar de las muestras son que:

En cuanto a los docentes, el 69% son hombres y el 31% mujeres. El 82% tiene una edad que fluctúa entre los 35 a 51 años de edad. Otra característica personal es que el 93% considera que su nivel de religiosidad se encuentra en

medio o alto. Entre las características profesionales, el 50% tiene menos de 5 años trabajando en la institución educativa, el 63% es licenciado en educación y el 19% cuenta con título pedagógico, el resto tiene bachiller u otras certificaciones. Véase tabla 8.

Tabla 8. Características personales y profesionales de los docentes

| Características personales | | $n = 32$ | % |
|---|--|----------------------------|----------|
| Sexo | | | |
| | Hombre | 10 | 31.2 |
| | Mujer | 22 | 68.8 |
| Edad (años) | | | |
| | 26 a 34 | 3 | 9.4 |
| | 35 a 43 | 13 | 40.6 |
| | 43 a 51 | 10 | 31.2 |
| | 52 a más | 6 | 18.8 |
| Nivel de religiosidad | | | |
| | Muy débil | 0 | 0.0 |
| | Débil | 0 | 0.0 |
| | Media | 13 | 40.6 |
| | Alta | 17 | 53.1 |
| | Muy alta | 2 | 6.3 |
| Características profesionales | | $n = 32$ | % |
| Años trabajando en la institución | | | |
| | 1 a 5 | 16 | 50.0 |
| | 6 a 10 | 7 | 21.9 |
| | 11 a 15 | 2 | 6.2 |
| | 15 a más | 7 | 21.9 |
| Nivel educativo en el que se desempeña | | | |
| | Primaria | 14 | 43.8 |
| | Secundaria | 12 | 37.4 |
| | Ambos niveles | 6 | 18.8 |
| Cargo que ocupa en la institución | | | |
| | Docente | 8 | 25.0 |
| | Tutor | 18 | 56.2 |
| | Coordinador | 6 | 18.8 |
| Grado/título | | | |
| | Bachiller | 2 | 6.2 |
| | Licenciado | 20 | 62.5 |
| | Título pedagógico | 6 | 18.8 |
| | Bachiller o titulado en otras carreras | 4 | 12.5 |
| | Otras certificaciones | 0 | 0.0 |

Elaboración propia.

En los estudiantes, se puede observar que el 65% de los encuestados son hombres y el resto mujeres. Existe equilibrio en cantidad de estudiantes respecto a su edad. El 83% asume que tiene un nivel de religiosidad media o alta. El 93%

tiene más de 4 años estudiando en el colegio, siendo el máximo posible 11 años. En cuanto al año en que se encuentran, se puede observar que el 28% se encuentra en 1er año de secundaria y el 25% en 5to año. Véase tabla 9.

Tabla 9. Características personales los estudiantes

| Características personales | | $n = 194$ | % |
|--------------------------------------|-----------|-----------|------|
| Sexo | | | |
| | Hombre | 126 | 64.9 |
| | Mujer | 68 | 35.1 |
| Edad (años) | | | |
| | 12 a 13 | 68 | 35.1 |
| | 14 a 15 | 67 | 34.5 |
| | 16 a 17 | 59 | 30.4 |
| Nivel de religiosidad | | | |
| | Muy débil | 12 | 6.2 |
| | Débil | 15 | 7.7 |
| | Media | 95 | 49.0 |
| | Alta | 65 | 33.5 |
| | Muy alta | 7 | 3.6 |
| Años estudiando en el colegio | | | |
| | 1 a 3 | 14 | 7.2 |
| | 4 a 6 | 21 | 10.8 |
| | 7 a 9 | 108 | 55.7 |
| | 9 a 11 | 51 | 26.3 |
| Año en el que se encuentra | | | |
| | 1er año | 54 | 27.8 |
| | 2do año | 37 | 19.1 |
| | 3er año | 20 | 10.3 |
| | 4to año | 35 | 18.0 |
| | 5to año | 48 | 24.7 |

Elaboración propia.

El último grupo estudiado fueron los padres de familia. En este grupo humano se puede observar que fueron las madres de familia quienes en su mayoría contestaron la encuesta (78%). El 91% tiene más de 35 años de edad, el 75% tiene más de 4 años como padre de familia en el colegio y el 85% considera que posee un nivel de religiosidad alta o media. Véase tabla 10.

Tabla 10. Características personales de los padres de familia que respondieron el cuestionario.

| Características personales | | $n = 80$ | % |
|----------------------------------|-----------|----------|-------|
| Sexo | | | |
| | Hombre | 18 | 22.5 |
| | Mujer | 62 | 77.5 |
| Edad (años) | | | |
| | 26 a 34 | 7 | 8.75 |
| | 35 a 43 | 25 | 31.25 |
| | 43 a más | 48 | 60 |
| Nivel de religiosidad | | | |
| | Muy débil | 1 | 1.25 |
| | Débil | 4 | 5 |
| | Media | 37 | 46.25 |
| | Alta | 31 | 38.75 |
| | Muy alta | 7 | 8.75 |
| Años como PPF del colegio (años) | | | |
| | 1 a 3 | 20 | 25 |
| | 4 a 6 | 24 | 30 |
| | 6 a más | 36 | 45 |

Elaboración propia.

4.5. SISTEMA DE VARIABLES

Se establecieron las siguientes variables independientes:

- Sexo
- Edad
- Años de permanencia en la IE
- Nivel de religiosidad
- Nivel educativo que enseña (solo en docentes)
- Cargo que ocupa en la institución (solo en docentes)
- Grado o título (solo en docentes)

Variable dependiente, sub variables o dimensiones e indicadores:

- Valoración de la gestión institucional en un colegio católico

Esta variable tenía 4 dimensiones o sub variables y cada sub variable tenía categorías. Véase tabla 11.

Tabla 11. Sistema de variables dependientes

| Sub variables o dimensiones | Indicadores |
|---------------------------------------|--|
| Identidad | <ul style="list-style-type: none"> • Identidad OAR • Naturaleza y fines de una escuela católica • Proyecto educativo en una escuela católica |
| Liderazgo | <ul style="list-style-type: none"> • Organización y planeación • Ejecución y seguimiento • Evaluación administrativa • Gestión directiva |
| Formación integral de los estudiantes | <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje permanente • Manejo de situaciones • Convivencia y vida en sociedad |
| Comunidad educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Perfil del egresado • Selección y permanencia del personal • Clima organizacional |

Elaboración propia.

4.6. DISEÑO DEL INSTRUMENTO

Fueron elaborados tres cuestionarios estructurados con preguntas cerradas sobre la variable de estudio “Valoración de la gestión institucional”. Cada cuestionario fue dirigido para los tres tipos de sujetos de estudio: docentes, estudiantes y padres de familia.

Cada cuestionario tiene dos secciones. La primera sección recoge datos personales, como son: sexo, edad, años en la IE, entre otras características. En el caso de los docentes, además de los datos personales se recogieron los datos profesionales, estos datos constituyeron las variables independientes.

La segunda sección corresponde al estudio de la variable dependiente, la cual se articulaba en 4 dimensiones (sub variables), que son: Identidad OAR, Liderazgo, Formación integral y Comunidad educativa, cada dimensión tenía sus respectivos indicadores.

Las alternativas de respuesta fueron de escala tipo Likert y estas fueron:

- En nada

- Muy poco
- Medianamente
- Bastante
- Completamente

El número de ítems de la sección dos para cada cuestionario fue diferente y dependió del grupo de sujetos al cual se encuestó, para el cuestionario de docentes (apéndice 5) fueron elaboradas 35 preguntas. El cuestionario de estudiantes (apéndice 6) y el cuestionario de padres de familia (apéndice 7) tuvieron 25 preguntas. La distribución de las preguntas para cada dimensión se presentó de la siguiente manera. Véase tabla 12.

Tabla 12: Distribución de la cantidad de preguntas por dimensión según cuestionario

| Cuestionario | Dimensión 1: Identidad OAR | Dimensión 2: Liderazgo | Dimensión 3: Formación integral | Dimensión 4: Comunidad educativa | Total de ítems |
|----------------------|-------------------------------|---------------------------|---------------------------------------|--|----------------------|
| Docentes | 7 | 9 | 12 | 7 | 35 |
| Estudiantes | 6 | 4 | 12 | 3 | 25 |
| Padres de familia | 6 | 4 | 12 | 3 | 25 |

Elaboración propia.

4.7. PROCESO DE VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD

El cuestionario pasó por validez interna o de consistencia. Este tipo de validez confirma si el instrumento mide lo que realmente dice medir, es decir, refleja el constructo del tema de estudio dado por indicadores que lo establecen (Creswell & Creswell, 2018; Hernández-Sampieri, 2018; Vaus, 2002). Se informó a los expertos a través de una carta de invitación (apéndice 2), tras su confirmación se procedió a entregar la matriz de registro de validación con instructivo (apéndice 3). Los expertos fueron: Ph. D. Alex Sánchez Huarcaya, Dra. Rosa Tafur Puente y Mg. Roberto Barrientos Mollo; los tres con experiencia en investigación aprendizaje, planificación y gestión educativa. Cada uno debía evaluar los ítems del cuestionario en tres aspectos: Coherencia, relevancia y claridad; resultado de sus sugerencias se hicieron los cambios pertinentes.

Para verificar la consistencia interna del instrumento, se utilizó el índice Coeficiente Alfa de Cronbach para cada una de las dimensiones. Este índice

indica la correlación que existe entre los ítems de un instrumento que buscan medir un mismo constructo, sus valores van desde 0 a 1, donde 0 significa nula consistencia interna y 1 máxima fiabilidad del instrumento. Para determinarlo se hace uso de fórmulas o programas estadísticos como el SPSS Statitisc. 28 (Celina y Campo, 2005; Hernández-Sampieri, 2018; Montes, 2021).

En las tablas 13, 14 y 15 se puede observar el coeficiente de Alfa del instrumento, así como el coeficiente en cada una de las dimensiones.

Tabla 13. Coeficiente Alfa por dimensión del cuestionario para docentes

| Variable | Coeficiente de Alfa | Nº de ítems |
|-----------------------|---------------------|-------------|
| Gestión institucional | 0,920 | 35 |
| Identidad OAR | 0,738 | 7 |
| Liderazgo | 0,904 | 9 |
| Formación integral | 0,831 | 12 |
| Comunidad educativa | 0,686 | 7 |

Elaboración propia.

Tabla 14. Coeficiente Alfa por dimensión del cuestionario para estudiantes

| Variable | Coeficiente de Alfa | Nº de ítems |
|-----------------------|---------------------|-------------|
| Gestión institucional | 0,938 | 25 |
| Identidad OAR | 0,738 | 6 |
| Liderazgo | 0,736 | 4 |
| Formación integral | 0,898 | 12 |
| Comunidad educativa | 0,700 | 3 |

Elaboración propia.

Tabla 15. Coeficiente Alfa por dimensión del cuestionario para padres de familia

| Variable | Coeficiente de Alfa | Nº de ítems |
|-----------------------|---------------------|-------------|
| Gestión institucional | 0,956 | 25 |
| Identidad OAR | 0,927 | 6 |
| Liderazgo | 0,877 | 4 |
| Formación integral | 0,934 | 12 |
| Comunidad educativa | 0,849 | 3 |

Elaboración propia.

Asimismo, se realizó el análisis de ítems para cada cuestionario, obteniéndose el siguiente resultado:

Tabla 16. Fiabilidad de los ítems en el cuestionario de docentes

| Ítem | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|------|--|---|
| 1 | .176 | .935 |
| 2 | .258 | .934 |
| 3 | .714 | .930 |
| 4 | .628 | .931 |
| 5 | .715 | .931 |
| 6 | .670 | .931 |
| 7 | .196 | .935 |
| 8 | .556 | .932 |
| 9 | .574 | .932 |
| 10 | .732 | .930 |
| 11 | .763 | .929 |
| 12 | .460 | .933 |
| 13 | .529 | .932 |
| 14 | .607 | .931 |
| 15 | .683 | .930 |
| 16 | .629 | .931 |
| 17 | .702 | .931 |
| 18 | .319 | .934 |
| 19 | .585 | .932 |
| 20 | .467 | .933 |
| 21 | .425 | .933 |
| 22 | .701 | .930 |
| 23 | .510 | .932 |
| 24 | .521 | .932 |
| 25 | .600 | .932 |
| 26 | .656 | .931 |
| 27 | .337 | .934 |
| 28 | .166 | .935 |
| 29 | .419 | .933 |
| 30 | .567 | .932 |
| 31 | .693 | .930 |
| 32 | .555 | .932 |
| 33 | .318 | .934 |
| 34 | .174 | .936 |
| 35 | .583 | .932 |

Elaboración propia.

Tabla 17. Fiabilidad de los ítems en el cuestionario de estudiantes

| Ítem | Correlación total de elementos | |
|------|--------------------------------|---|
| | corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
| 1 | .393 | .938 |
| 2 | .566 | .936 |
| 3 | .496 | .937 |
| 4 | .448 | .937 |
| 5 | .562 | .936 |
| 6 | .533 | .936 |
| 7 | .588 | .936 |
| 8 | .620 | .935 |
| 9 | .456 | .938 |
| 10 | .679 | .934 |
| 11 | .724 | .934 |
| 12 | .630 | .935 |
| 13 | .574 | .936 |
| 14 | .684 | .934 |
| 15 | .709 | .934 |
| 16 | .714 | .934 |
| 17 | .613 | .935 |
| 18 | .722 | .934 |
| 19 | .626 | .935 |
| 20 | .679 | .934 |
| 21 | .548 | .937 |
| 22 | .521 | .936 |
| 23 | .727 | .934 |
| 24 | .546 | .936 |
| 25 | .589 | .935 |

Elaboración propia.

Tabla 18. Fiabilidad de los ítems en el cuestionario de padres de familia

| Ítem | Correlación total de elementos | |
|------|--------------------------------|---|
| | corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
| 1 | .684 | .967 |
| 2 | .798 | .966 |
| 3 | .678 | .967 |
| 4 | .830 | .966 |
| 5 | .763 | .966 |
| 6 | .807 | .966 |
| 7 | .704 | .967 |
| 8 | .756 | .966 |
| 9 | .600 | .968 |

| Correlación total de elementos | | |
|--------------------------------|-----------|---|
| Ítem | corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
| 10 | .767 | .966 |
| 11 | .864 | .966 |
| 12 | .854 | .966 |
| 13 | .834 | .966 |
| 14 | .752 | .966 |
| 15 | .660 | .967 |
| 16 | .705 | .967 |
| 17 | .801 | .966 |
| 18 | .736 | .967 |
| 19 | .811 | .966 |
| 20 | .617 | .967 |
| 21 | .583 | .968 |
| 22 | .666 | .967 |
| 23 | .651 | .967 |
| 24 | .751 | .967 |
| 25 | .693 | .967 |

Elaboración propia.

En la correlación por cada ítem se observa una alta fiabilidad, por lo tanto, no es necesario suprimir ninguna de las preguntas.

4.8. APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Para la aplicación del cuestionario en docentes, se utilizó la sala de informática. Se indicó que la participación era voluntaria, con fines de investigación y que era anónima. El encargado de la aplicación fue el responsable de sistemas de la institución educativa. En el caso de los estudiantes, se aplicó el cuestionario en la hora de cómputo. Se indicó que era anónimo, voluntario y con fines de investigación. El responsable de la aplicación fue el profesor de cómputo.

En el caso de los padres de familia, se envió el formulario Google por el sistema de intranet, indicando que era voluntario y anónimo. Se estableció un periodo de dos semanas para cerrar el cuestionario.

El sistema de formulario Google arrojó los resultados en una base de datos en Excel, el mismo que se pasó por el programa SPSS para el análisis estadístico.

4.9. CONDICIONES ÉTICAS DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se llevó a cabo respetando los principios éticos dados por la Oficina de Ética de la Investigación e Integridad Científica de la PUCP, los cuales fueron el respeto por las personas, la integridad científica y la responsabilidad. Todos los participantes fueron informados sobre los fines de la investigación, la participación voluntaria y el anonimato. Cabe señalar que la institución tiene una cultura de recojo de opiniones y/o sugerencias a través de encuestas on-line, por lo que tanto estudiantes como padres de familia consideran esta práctica como un camino para la mejora continua. Asimismo, los datos obtenidos no han significado perjuicio para los participantes ni para la institución, todo lo contrario, pues los resultados recogidos han servido como un diagnóstico que puede ser punto de partida para futuras investigaciones y/o la implementación de planes de mejora en beneficio de la institución. Finalmente, se han protegido los datos personales de los que participaron de la investigación y los resultados de los mismos.

CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Para el análisis de los resultados se consideraron los objetivos específicos de la investigación, que principalmente consistían en identificar la valoración que tienen los docentes, estudiantes y padres de familia respecto a cada una de las dimensiones que conforman la gestión institucional en la institución. Para ello se hizo un análisis ítem por ítem, luego el análisis para cada dimensión según las características personales y/o profesionales (variables independientes) de los docentes, estudiantes y padres de familia. Este análisis se presenta de la siguiente manera:

5.1. RESULTADOS PARA LA DIMENSIÓN IDENTIDAD OAR

5.1.1. Identidad OAR

a. Análisis ítem por ítem. Con respecto a en qué medida la labor educativa de la institución tiene su fundamento en Cristo y en las orientaciones de la Iglesia, el 94% de los docentes considera que es bastante o completamente (Tabla 19), mientras que en los estudiantes es el 89% (Tabla 20) y en los padres de familia es el 81% (Tabla 21).

En cuanto al ítem 2, referente a en qué medida la propuesta educativa de la IE está orientada a la razón de ser de los colegios católicos, el 87% de los docentes considera que es bastante o completamente (Tabla 19), mientras que en

los estudiantes es el 69% (Tabla 20) y en los padres de familia es el 75% (Tabla 21).

En referencia al ítem 3, sobre si la gestión busca que se viva el carisma de la escuela católica, el 81% de los docentes considera que es bastante o completamente (Tabla 19), mientras que en los en los padres de familia es el 73% (Tabla 21). En cuanto a que si la institución desarrolla los tres campos (cognitivo, humano y de fe) en sus estudiantes, el 89% de los docentes (Tabla 19) considera que lo hace bastante o completamente, 79% (Tabla 20) de los estudiantes lo considera así y 75 % (Tabla 21) de los padres de familia opinan lo mismo.

Tabla 19. Frecuencia de respuesta a la escala de valoración de la identidad OAR en la gestión institucional - Docentes

| Ítems | Docentes | | | | |
|--|----------|------|-------|-------|-------|
| | EN | MP | MM | B | C |
| 1. ¿En qué medida considera Ud. que la labor educativa de nuestra institución tiene su fundamento en Cristo y en las orientaciones de la Iglesia? | 0% | 0% | 6,2% | 71,9% | 21,9% |
| 2. ¿En qué medida la propuesta educativa de la institución está orientada a responder a la razón de ser de los Colegios Agustinos Recoletos (formar en dos tipos de aprendizaje: aprender a pensar y aprender a amar)? | 0% | 0% | 12,9% | 80,6% | 6,5% |
| 3. ¿En qué medida la gestión institucional busca que se viva la identidad propia (carisma) de la Escuela Católica? | 0% | 0% | 18,8% | 68,8% | 12,4% |
| 4. ¿En qué medida la filosofía de la institución tiene como centro a la persona? | 0% | 3,1% | 12,5% | 68,8% | 15,6% |
| 5. ¿En qué medida el desarrollo de nuestros tres campos de formación (humana, cognitiva y de Fe) reflejan nuestra identidad como Colegio Católico Agustino Recoletos? | 0% | 0% | 12,5% | 78,1% | 9,4% |
| 6. ¿En qué medida los valores institucionales son practicados por los miembros de la comunidad educativa? | 0% | 3,1% | 45,2% | 48,4% | 3,1% |
| 7. ¿En qué medida el PEI de nuestra institución responde a la misión de los Colegios Agustinos Recoletos que es ser una plataforma de evangelización y vivencia de valores cristianos y agustinianos? | 0% | 3,1% | 18,8% | 75% | 3,1% |

Nota: EN = En nada; MP = Muy poco; MM =Medianamente; B = Bastante y C = Completamente.

Elaboración propia.

Tabla 20. Frecuencia de respuesta a la escala de valoración de la identidad OAR en la gestión institucional - Estudiantes

| Ítems | Estudiantes | | | | |
|--|-------------|------|-------|-------|-------|
| | EN | MP | MM | B | C |
| 1. ¿En qué medida considera que la labor educativa de nuestro colegio tiene su fundamento en Cristo y en las orientaciones de la Iglesia? | 0,5% | 1,5% | 9,4% | 64,9% | 23,7% |
| 2. ¿En qué medida la propuesta educativa de la institución está orientada a responder a la razón de ser de los Colegios Agustinos Recoletos (formar en dos tipos de aprendizaje: aprender a pensar y aprender a amar)? | 0% | 2,6% | 28,5% | 48,2% | 20,7% |
| 3. ¿En qué medida el colegio tiene como fin el desarrollo integral de la persona? | 1% | 3,1% | 22,4% | 49,5% | 24% |
| 4. ¿En qué medida el desarrollo de nuestros tres campos de formación (humana, cognitiva y de Fe) reflejan nuestra identidad como Colegio Católico? | 0,5% | 1% | 19,2% | 57,8% | 21,4% |
| 5. ¿En qué medida los valores institucionales son practicados por los miembros de la comunidad educativa? | 0% | 6,7% | 33,2% | 42,5% | 17,6% |
| 6. ¿En qué medida el colegio responde a la misión de ser una plataforma de evangelización y vivencia de valores cristianos y agustinianos? | 0% | 2,1% | 25,5% | 49,5% | 22,9% |

Nota: EN = En nada; MP = Muy poco; MM =Medianamente; B = Bastante y C = Completamente.

Elaboración propia.

Tabla 21. Frecuencia de respuesta a la escala de valoración de la identidad OAR en la gestión institucional – Padres de familia

| Ítems | Padres de Familia | | | | |
|--|-------------------|------|-------|-------|-------|
| | EN | MP | MM | B | C |
| 1. ¿En qué medida considera que la labor educativa de nuestro colegio tiene su fundamento en Cristo y en las orientaciones de la Iglesia? | 1,3% | 1,3% | 16,3% | 52,5% | 28,7% |
| 2. ¿En qué medida la propuesta educativa de la institución está orientada a responder a la razón de ser de los Colegios Agustinos Recoletos (formar en dos tipos de aprendizaje: aprender a pensar y aprender a amar)? | 0% | 2,5% | 22,5% | 52,5% | 22,5% |
| 3. ¿En qué medida la gestión institucional busca que se viva la identidad propia (carisma) de la Escuela Católica? | 0% | 2,5% | 25% | 43,8% | 28,7% |
| 4. ¿En qué medida el desarrollo de nuestros tres campos de formación (humana, cognitiva y de Fe) reflejan nuestra identidad como Colegio Católico? | 0% | 5% | 20% | 51,2% | 23,8% |
| 5. ¿En qué medida los valores institucionales son practicados por los miembros de la comunidad educativa? | 0% | 7,5% | 22,5% | 53,7% | 16,2% |
| 6. ¿En qué medida el colegio responde a la misión de ser una plataforma de evangelización y vivencia de valores cristianos y agustinianos? | 0% | 3,8% | 20,3% | 55,7% | 20,3% |

Nota: EN = En nada; MP = Muy poco; MM =Medianamente; B = Bastante y C = Completamente.

Elaboración propia.

b. Análisis según las variables independientes. Para el análisis de comparación se ha construido una escala de valoración o baremo de tres niveles. Véase tabla 22 y 23.

b.1. Baremos de la dimensión identidad

Tabla 22. Baremo de la dimensión identidad del cuestionario docente

| Nivel | Puntaje |
|-------|---------|
| Bajo | 7 - 16 |
| Medio | 17 - 26 |
| Alto | 27 - 35 |

Nota. La dimensión identidad tiene puntajes van de 7 a 35.

Tabla 23. Baremo de la dimensión identidad del cuestionario estudiante y padres de familia

| Nivel | Puntaje |
|-------|---------|
| Bajo | 6 - 14 |
| Medio | 15 - 23 |
| Alto | 24 - 30 |

Nota: La dimensión identidad tienes puntajes van de 6 a 30.

b.2. Análisis según sexo

Tabla 24. Análisis de la dimensión identidad según sexo

| Sexo | Docentes | | Estudiantes | | Padres de familia | |
|---------|----------|-------|-------------|-------|-------------------|-------|
| | N | Media | N | Media | N | Media |
| Hombres | 10 | 27,4 | 123 | 23,6 | 18 | 24,6 |
| Mujeres | 22 | 26,8 | 66 | 23,2 | 61 | 23,4 |

Elaboración propia.

En la tabla 24 se puede evidenciar que los docentes hombres tienen una valoración ligeramente mayor que las mujeres, aunque no es una diferencia significativa. La valoración en ambos grupos se encuentra en un nivel alto, aunque en el límite inferior del rango.

En cuanto a los estudiantes, se puede notar que tanto hombres como mujeres tienen una valoración media frente a la dimensión identidad, en el límite superior de dicho rango.

Con respecto a los padres de familia, los hombres tienen una valoración alta respecto a la dimensión identidad, mientras que las mujeres tienen una valoración media.

b.3. Análisis según nivel de religiosidad

Tabla 25. Análisis de la dimensión identidad según nivel de religiosidad

| Nivel de religiosidad | Docentes | | Estudiantes | | Padres de familia | |
|-----------------------|----------|-------|-------------|-------|-------------------|-------|
| | N | Media | N | Media | N | Media |
| Muy débil | 0 | 0 | 11 | 21,2 | 1 | 29 |
| Débil | 0 | 0 | 13 | 23,7 | 4 | 20,2 |
| Media | 13 | 26,2 | 94 | 23 | 36 | 22,5 |
| Alta | 17 | 27,5 | 64 | 24,4 | 31 | 24,5 |
| Muy alta | 2 | 27,5 | 7 | 25,4 | 7 | 27,4 |

Elaboración propia.

La tabla 25 evidencia que los docentes que consideran que la valoración de su nivel de religiosidad es media tienen una valoración media respecto a la dimensión identidad; mientras que los docentes que consideran que la valoración su nivel de religiosidad es alta o muy alta tienen una valoración alta respecto a esta dimensión, no habiendo docentes que consideren que su nivel de religiosidad sea débil o muy débil.

En cuanto a los estudiantes, se puede notar que aquellos que consideran que la valoración de su nivel de religiosidad es muy débil, débil o media tienen una valoración media respecto a esta dimensión; mientras que los estudiantes que consideran la valoración de su nivel de religiosidad alta o muy alta tienen una valoración alta respecto a esta dimensión.

Con respecto a los padres de familia, los que consideran que la valoración de su nivel de religiosidad es débil o media tienen una valoración media y los que consideran la valoración de su nivel de religiosidad como alta o muy alta tienen una valoración alta. Existe solo una persona que considera que su nivel de religiosidad es muy débil y que tiene una valoración alta.

b.4. Análisis según tiempo de permanencia en el colegio

Tabla 26. Análisis de la dimensión identidad según años en el colegio

| Años | Docentes | |
|----------|----------|-------|
| | N | Media |
| 1 -5 | 16 | 26,9 |
| 6 - 10 | 7 | 27 |
| 11 - 15 | 4 | 26,5 |
| 15 a más | 5 | 27,8 |

Elaboración propia.

En la tabla 26 se puede evidenciar que los docentes tienen una valoración alta respecto a la dimensión identidad. Los docentes con 15 años a más en la institución tienen una mayor valoración que los docentes que llevan menos años. Cabe señalar que los docentes casi nuevos en la institución tienen una mayor valoración que aquellos que están el rango de 11 a 15 años.

Tabla 27. Análisis de la dimensión identidad según años en el colegio

| Años | Estudiantes | | Padres de familia | |
|----------|-------------|-------|-------------------|-------|
| | N | Media | N | Media |
| 1 -3 | 13 | 24,7 | 20 | 26 |
| 4 - 6 | 21 | 22,8 | 23 | 23,5 |
| 7 - 9 | 106 | 23,5 | 20 | 22,6 |
| 10 a más | 49 | 23,4 | 16 | 22,4 |

Elaboración propia.

En la tabla 27 se puede observar que los estudiantes que llevan en el colegio de 4 años a más tienen una valoración media respecto a la dimensión identidad. Los estudiantes con menos años en el colegio tienen una valoración alta sobre esta dimensión. En el caso de los padres de familia se da el mismo fenómeno, es decir, quienes llevan siendo parte de la institución entre uno a tres años tienen una valoración alta respecto a los padres con más años en el colegio.

b.5. Análisis según nivel educativo en el que se encuentra

Tabla 28. Análisis de la dimensión identidad según nivel educativo en que se desempeña el docente

| Nivel donde enseña | N | Media |
|--------------------|----|-------|
| Primaria | 14 | 27,7 |
| Secundaria | 12 | 26,7 |
| Ambos niveles | 6 | 26 |

Elaboración propia.

En la tabla 28 se puede evidenciar que los docentes de primaria tienen una valoración ligeramente mayor que los docentes de secundaria y que los docentes de ambos niveles. Los docentes en general tienen una valoración alta respecto a esta dimensión, aunque los docentes que enseñan en ambos niveles tienen una valoración media.

b.6. Análisis según el grado o título que posee el docente

Tabla 29. Análisis de la dimensión identidad según grado/título del docente

| Grado/título | N | Media |
|------------------------------------|----|-------|
| Bachiller en educación | 2 | 27,5 |
| Licenciado en educación | 20 | 26,7 |
| Título pedagógico | 6 | 27,5 |
| Bachiller/título en otras carreras | 4 | 27,7 |

Elaboración propia

En la tabla 29 se puede evidenciar que los docentes con bachiller, licenciatura, título pedagógico o de otras carreras tienen una valoración alta respecto a la dimensión identidad, no habiendo diferencias significativas en los cuatro grupos.

5.1.2. LIDERAZGO

a. Análisis ítem por ítem

Con respecto a en qué medida las autoridades tienen apertura para escuchar sugerencias, el 22% (Tabla 30), el 37% (Tabla 31) y 31% (Tabla 32) de los docentes, estudiantes y padres de familia respectivamente considera que lo hace medianamente. En cuanto a en qué medida la institución hace uso de un mecanismo de recojo de información (encuestas, entrevistas y focus group, entre otros) con el fin de mejorar sus prácticas educativas, el 47% (ítem 14 de la Tabla 30), el 34% (ítem 9 de la Tabla 31) y 34% (ítem 9 de la Tabla 32) de los docentes, estudiantes y padres de familia respectivamente considera que lo hace medianamente. Con respecto al ítem 10, sobre en qué medida el equipo de gestión busca crear un sentido común de misión e identidad entre sus miembros, el 28% de los docentes considera que lo hace medianamente, mientras que el 63% piensa que lo hace bastante o completamente (Tabla 30). Referente a si la comunicación posibilita resolver problemas, el 41% (ítem 12 de la Tabla 30), el 34% (ítem 8 de la Tabla 31) y 29% (ítem 8 de la Tabla 32) de los docentes, estudiantes y padres de familia respectivamente considera que lo hace medianamente. Otro punto importante que se preguntó a los docentes fue en qué medida la institución permite el aprendizaje de sus miembros para alcanzar resultados más eficaces y eficientes, obteniendo como respuesta que el 34%

considera que lo hace medianamente y el 66% que lo hace bastante (ítem 16 de la Tabla 30).

Tabla 30. Frecuencia de respuesta a la escala de valoración de la dimensión liderazgo en la gestión institucional

| Ítems | Docentes | | | | |
|--|----------|-------|-------|-------|------|
| | EN | MP | MM | B | C |
| 8. ¿En qué medida las autoridades tienen apertura para escuchar las sugerencias? | 0% | 12,4% | 21,9% | 56,3% | 9,4% |
| 9. ¿En qué medida las autoridades consideran mis aportes para la planificación de los objetivos institucionales del Plan Anual de Trabajo (PAT)? | 0% | 9,4% | 40,6% | 50% | 0% |
| 10. ¿En qué medida el equipo de gestión busca crear un sentido común de misión e identidad entre sus miembros? | 0% | 9,4% | 28,0% | 56,3% | 6,3% |
| 11. ¿En qué medida el flujo de comunicación en la institución logra que se cumplan los objetivos institucionales del Plan Anual de trabajo (PAT)? | 0% | 6,3% | 40,6% | 46,9% | 6,3% |
| 12. ¿En qué medida la comunicación en la institución posibilita resolver problemas? | 0% | 6,2% | 46,9% | 46,9% | |
| 13. ¿En qué medida la institución toma en cuenta las fortalezas y las debilidades de la institución para reorientar los objetivos del PAT (Plan anual de trabajo)? | 0% | 0% | 35,5% | 64,5% | |
| 14. ¿En qué medida la institución hace uso de algún mecanismo de recojo de información (encuestas, entrevistas y focus group, entre otros) con el fin de mejorar sus prácticas educativas? | 0% | 15,6% | 46,9% | 34,4% | 3,1% |
| 15. ¿En qué medida la gestión directiva permite que la organización se comprometa en la mejora continua? | 0% | 3,1% | 28,2% | 65,6% | 3,1% |
| 16. ¿En qué medida la gestión directiva permite el aprendizaje de sus miembros para alcanzar resultados más eficaces y eficientes? | 0% | 0% | 34,4% | 65,6% | |

Nota: EN = En nada; MP = Muy poco; MM =Medianamente; B = Bastante y C = Completamente.

Elaboración propia.

Tabla 31. Frecuencia de respuesta a la escala de valoración de la dimensión liderazgo en la gestión institucional

| Ítems | Estudiantes | | | | |
|---|-------------|-------|-------|-------|-------|
| | EN | MP | MM | B | C |
| 7. ¿En qué medida las autoridades (docentes, coordinadores, directivos) tienen apertura para escuchar sugerencias? | 1,6% | 10,4% | 37,2% | 34,2% | 16,6% |
| 8. ¿En qué medida la comunicación en el colegio posibilita resolver problemas? | 2,6% | 11% | 36,1% | 37,7% | 12,6% |
| 9. ¿En qué medida el colegio hace uso de algún mecanismo de recojo de información (encuestas, entrevistas, entre otros) con el fin de mejorar sus prácticas educativas? | 3,1% | 21,2% | 33,7% | 33,2% | 8,8% |
| 10. ¿En qué medida el colegio está comprometido en mejorar la forma de enseñar? | 1% | 4,7% | 28,6% | 43,8% | 21,9% |

Nota: EN = En nada; MP = Muy poco; MM =Medianamente; B = Bastante y C = Completamente.

Elaboración propia.

Tabla 32. Frecuencia de respuesta a la escala de valoración de la dimensión liderazgo en la gestión institucional

| Ítems | Padres de Familia | | | | |
|---|-------------------|-------|-------|-------|-------|
| | EN | MP | MM | B | C |
| 7. ¿En qué medida las autoridades (docentes, coordinadores, directivos) tienen apertura para escuchar sugerencias? | 1,3% | 8,8% | 31,3% | 45% | 13,7% |
| 8. ¿En qué medida la comunicación en el colegio posibilita resolver problemas? | 1,3% | 12,5% | 28,7% | 45% | 12,5% |
| 9. ¿En qué medida el colegio hace uso de algún mecanismo de recojo de información (encuestas, entrevistas, entre otros) con el fin de mejorar sus prácticas educativas? | 7,5% | 12,5% | 33,8% | 41,2% | 5% |
| 10. ¿En qué medida el colegio está comprometido en mejorar la forma de enseñar? | 1,3% | 12,7% | 30,4% | 45,6% | 10,% |

Nota: EN = En nada; MP = Muy poco; MM =Medianamente; B = Bastante y C = Completamente.

Elaboración propia.

b. Análisis según las variables independientes

b.1. Baremos de la dimensión liderazgo

Tabla 33. Baremo de la dimensión liderazgo del cuestionario docente

| Nivel | Puntaje |
|-------|---------|
| Bajo | 9 - 21 |
| Medio | 22 - 33 |
| Alto | 34 - 45 |

Nota. La dimensión liderazgo tiene puntajes van de 9 a 45.

Tabla 34: Baremo de la dimensión identidad del cuestionario estudiante y padres de familia

| Nivel | Puntaje |
|-------|---------|
| Bajo | 4 - 9 |
| Medio | 10 - 15 |
| Alto | 16 - 20 |

Nota. La dimensión identidad tienes puntajes van de 4 a 20.

b.2. Análisis según sexo

Tabla 35: Análisis de la dimensión liderazgo según sexo

| Sexo | Docentes | | Estudiantes | | Padres de familia | |
|---------|----------|-------|-------------|-------|-------------------|-------|
| | N | Media | N | Media | N | Media |
| Hombres | 10 | 31,3 | 123 | 14,4 | 18 | 13,9 |
| Mujeres | 22 | 31,9 | 66 | 13,3 | 61 | 13,9 |

Elaboración propia.

En la tabla 35 se puede evidenciar que las docentes tienen una valoración ligeramente mayor que los hombres, aunque no es significativo. La valoración en ambos grupos se encuentra en un nivel medio.

En cuanto a los estudiantes, se puede notar que tanto hombres como mujeres tienen una valoración media frente a la dimensión liderazgo. La valoración de las alumnas es mayor que la de los varones.

Con respecto a los padres de familia, tanto hombres como mujeres tienen una valoración media, no habiendo cambios en ambos grupos.

b.3. Análisis según nivel de religiosidad

Tabla 36: Análisis de la dimensión liderazgo según nivel de religiosidad

| Nivel de religiosidad | Docentes | | Estudiantes | | Padres de familia | |
|-----------------------|----------|-------|-------------|-------|-------------------|-------|
| | N | Media | N | Media | N | Media |
| Muy débil | 0 | 0 | 11 | 13,1 | 1 | 13 |
| Débil | 0 | 0 | 13 | 13,6 | 4 | 13 |
| Media | 13 | 30,9 | 94 | 13,6 | 36 | 13 |
| Alta | 17 | 33,1 | 64 | 14,5 | 31 | 14,7 |
| Muy alta | 2 | 24,5 | 7 | 16,9 | 7 | 17 |

Elaboración propia.

En la tabla 36 se puede evidenciar que los docentes tienen una valoración media respecto a la dimensión liderazgo. Los docentes que consideran que tienen un nivel de religiosidad alto tienen mayor valoración de aquellos que consideran tener un nivel de religiosidad media o alta.

En cuanto a los estudiantes, se puede notar que aquellos que consideran que su nivel de religiosidad es muy débil, débil, media o alta tienen una valoración media respecto a esta dimensión; mientras que los estudiantes que consideran su nivel de religiosidad muy alta tienen una valoración alta respecto a esta dimensión.

Con respecto a los padres de familia, los que consideran que su nivel de religiosidad es débil, media o alta tiene una valoración media y los que consideran que tienen un nivel de religiosidad muy alta su valoración es alta. No hay diferencia de la valoración entre los que consideran que su nivel de religiosidad es débil o media.

b.4. Análisis según tiempo de permanencia en el colegio

Tabla 37. Análisis de la dimensión liderazgo según años en el colegio en los docentes

| Años | Docentes | |
|----------|----------|-------|
| | N | Media |
| 1 -5 | 16 | 31,8 |
| 6 - 10 | 7 | 31,6 |
| 11 - 15 | 4 | 29,5 |
| 15 a más | 5 | 33,4 |

Elaboración propia.

En la tabla 37 se puede evidenciar que los docentes tienen una valoración media respecto a la dimensión identidad. Los docentes con 15 años a más tienen una mayor valoración que los docentes de otros rangos de edades, cabe señalar que los docentes casi nuevos en la institución tienen una mayor valoración que aquellos que están el rango de 11 a 15 años.

Tabla 38. Análisis de la dimensión liderazgo según años de permanencia en el colegio en estudiantes y padres de familia

| Años | Estudiantes | | Padres de familia | |
|----------|-------------|-------|-------------------|-------|
| | N | Media | N | Media |
| 1 -3 | 13 | 14,5 | 20 | 15 |
| 4 - 6 | 21 | 13,8 | 23 | 13,6 |
| 7 - 9 | 106 | 14,2 | 20 | 13 |
| 10 a más | 49 | 13,4 | 16 | 13,7 |

Elaboración propia.

En la tabla 38, se puede observar que los estudiantes que tienen en el colegio de 4 años a más tiene una valoración media respecto a la dimensión identidad. Los estudiantes con menos años en el colegio tienen una mayor valoración sobre esta dimensión. Con respecto a los padres de familia se da el mismo fenómeno, es decir, que los que tienen a sus hijos entre uno a tres años tienen una mayor valoración respecto a los padres con más años en el colegio.

b.5. Análisis según nivel educativo en el que se encuentra

Tabla 39. Análisis de la dimensión identidad según nivel educativo en que se desempeña el docente

| Nivel que enseña | N | Media |
|------------------|----|-------|
| Primaria | 14 | 32,1 |
| Secundaria | 12 | 32,1 |
| Ambos niveles | 6 | 29,8 |

Elaboración propia.

En la tabla 39 se puede evidenciar que los docentes en general tienen una valoración media respecto a esta dimensión sin diferencia en el nivel que enseñan, aunque los docentes que enseñan en ambos niveles tienen una menor valoración.

b.6. Análisis según el grado o título que posee el docente

Tabla 40. Análisis de la dimensión identidad según grado/título del docente

| Grado/título | N | Media |
|------------------------------------|----|-------|
| Bachiller en educación | 2 | 29,5 |
| Licenciado en educación | 20 | 31,6 |
| Título pedagógico | 6 | 34,5 |
| Bachiller/título en otras carreras | 4 | 29,5 |

Elaboración propia.

En la tabla 40 se puede evidenciar que los docentes con título pedagógico tienen una mayor valoración que los que tienen bachiller en educación, licenciatura o título en otras carreras, no habiendo diferencias entre los grupos de bachiller en educación o bachiller en otras carreras.

5.1.3. FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES

a. Análisis ítem por ítem

Con respecto a en qué medida el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación del Conocimiento en los estudiantes, el 28% (Tabla 41), el 32% (Tabla 42) y 30% (Tabla 43) de los docentes, estudiantes y padres de familia respectivamente considera que lo hace medianamente. Respecto a si el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación de la fe en los estudiantes, el 91% (ítem 18 de la Tabla 41), 73% (ítem 12 de la Tabla 42) y 71% (ítem 12 de la Tabla 43), de los docentes, estudiantes y padres de familia respectivamente considera que lo hace bastante o completamente. En lo que concierne a si la institución logra el desarrollo del Campo de la Formación humana en los estudiantes, el 84% de los docentes (ítem 19 de la Tabla 41) considera que lo hace bastante o completamente. Esto contrasta con la valoración de los estudiantes, de los cuales el 33% señala que lo hace muy poco o medianamente (Ítem 13 de la Tabla 42). Del mismo modo el 33% de los padres de familia también lo considera así (ítem 13 de la Tabla 43). En cuanto a en qué medida los estudiantes tienen conocimiento de sus procesos y estrategias para aprender mejor, el 47% de los docentes (Ítem 20 de la Tabla 41), 41% de los estudiantes (Ítem 14 de la Tabla 42) y 41% (Ítem 14 de la Tabla 43) de los padres de familia considera que lo hace muy poco o medianamente. Por otro lado, el 94% (Ítem 21 de la Tabla 41) de los

docentes y 73% (Ítem 15 de la Tabla 43) de los padres de familia consideran que la institución se preocupaba bastante o completamente por crear un ambiente positivo para el aprendizaje; sin embargo, el 34% de los estudiantes considera que lo hace muy poco o medianamente. Otra pregunta relevante fue, en qué medida se ha construido una cultura de paz entre los miembros de la comunidad educativa, el 37% de los docentes (Ítem 24 de la Tabla 41) y el 36% de los estudiantes (Ítem 18 de la Tabla 42) considera que lo hace muy poco o medianamente, mientras que el 76% de los padres de familia (Ítem 18 de la Tabla 43) sostienen que lo hace bastante o completamente. En cuanto a que si el colegio respeta las manifestaciones culturales de los miembros, el 91% de los docentes y 82% de los padres de familia consideran que lo hacen bastante o completamente, mientras que el 39% de los estudiantes considera que lo hace muy poco o medianamente. Otro aspecto de valoración es respecto a la convivencia inclusiva, en la cual el 38% de los docentes (Ítem 26 de la Tabla 41), el 43% de los estudiantes (Ítem 20 de la Tabla 42) y el 31% de los padres de familia (Ítem 20 de la Tabla 43) considera que se hace medianamente. Finalmente, un 97%, 81% y 87% de docentes, estudiantes y padres de familia respectivamente, considera que la institución promueve el respeto y cuidado de la casa común bastante o completamente.

Tabla 41. Frecuencia de respuesta a la escala de valoración de la dimensión formación integral en la gestión institucional - Docentes

| Ítems | Docentes | | | | |
|---|----------|------|-------|-------|------|
| | EN | MP | MM | B | C |
| 17. ¿En qué medida la institución logra el desarrollo del Campo de la Formación del Conocimiento en los estudiantes? | 0% | 0% | 28,1% | 65,6% | 6,3% |
| 18. ¿En qué medida la institución logra el desarrollo del Campo de la Formación en la Fe en los estudiantes? | 0% | 0% | 9,4% | 81,3% | 9,4% |
| 19. ¿En qué medida la institución logra el desarrollo del Campo de la Formación Humana en los estudiantes? | 0% | 3,1% | 12,5% | 81,3% | 3,1% |
| 20. ¿En qué medida los estudiantes tienen conocimiento de sus procesos y estrategias para aprender mejor? | 0% | 6,3% | 40,6% | 53,1% | |
| 21. ¿En qué medida la institución se preocupa por prever un ambiente positivo para el aprendizaje de los estudiantes? | 0% | 0% | 6,3% | 90,6% | 3,1% |
| 22. ¿En qué medida las normas de convivencia obedecen a un trabajo consensuado con los estudiantes? | 0% | 3,1% | 40,6% | 50% | 6,3% |
| 23. ¿En qué medida los estudiantes evidencian un sentido de | 0% | 0% | 40,6% | 50% | 9,4% |

| Ítems | Docentes | | | | |
|--|----------|------|-------|-------|------|
| | EN | MP | MM | B | C |
| pertenencia al colegio? | | | | | |
| 24. ¿En qué medida la institución ha construido una cultura de paz entre los miembros de la comunidad educativa? | 0% | 3,1% | 34,4% | 53,1% | 9,4% |
| 25. ¿En qué medida en la institución se respeta las diferentes manifestaciones culturales de las personas? | 0% | 0% | 9,4% | 81,3% | 9,4% |
| 26. ¿En qué medida los estudiantes evidencian actitudes positivas hacia la convivencia inclusiva? | 0% | 0% | 37,5% | 53,1% | 9,4% |
| 27. ¿En qué medida en la institución se respeta las preferencias sexuales de las personas? | 0% | 0% | 15,6% | 75% | 9,4% |
| 28. ¿En qué medida la institución promueve el respeto al medio ambiente y cuidado de la casa común? | 0% | 0% | 3,1% | 71,9% | 25% |

Nota. EN = En nada; MP = Muy poco; MM =Medianamente; B = Bastante y C = Completamente.

Elaboración propia.

Tabla 42. Frecuencia de respuesta a la escala de valoración de la dimensión formación integral en la gestión institucional - Estudiantes

| Ítems | Estudiantes | | | | |
|--|-------------|------|-------|-------|-------|
| | EN | MP | MM | B | C |
| 11. ¿En qué medida el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación del Conocimiento en los estudiantes? | 0% | 1% | 32,1% | 49,2% | 15% |
| 12. ¿En qué medida el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación en la Fe en los estudiantes? | 0,5% | 3,7% | 23% | 48,2% | 24,6% |
| 13. ¿En qué medida el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación Humana en los estudiantes? | 1,1% | 3,2% | 29,8% | 47,3% | 18,6% |
| 14. ¿En qué medida los estudiantes tienen conocimiento de sus procesos y estrategias para aprender mejor? | 0,5% | 7,2% | 33,9% | 44,3% | 14,1% |
| 15. ¿En qué medida el colegio se preocupa por crear un ambiente positivo para el aprendizaje de los estudiantes? | 1,6% | 6,3% | 27,9% | 40,5% | 23,7% |
| 16. ¿En qué medida las normas de convivencia obedecen a un trabajo consensuado entre docente y estudiante? | 0% | 4,7% | 36,1% | 44,5% | 14,7% |
| 17. ¿En qué medida los estudiantes evidencian un sentido de pertenencia al colegio? | 0% | 9,8% | 33,2% | 40,4% | 16,6% |
| 18. ¿En qué medida el colegio ha construido una cultura de paz entre los miembros de la comunidad educativa? | 1,6% | 5,9% | 29,8% | 43,6% | 19,1% |

| Ítems | Estudiantes | | | | |
|--|-------------|-------|-------|-------|-------|
| | | | | | |
| 19. ¿En qué medida en el colegio se respeta las diferentes manifestaciones culturales de las personas? | 3,1% | 10,4% | 28,1% | 39,6% | 18,8% |
| 20. ¿En qué medida los estudiantes evidencian actitudes positivas hacia la convivencia inclusiva? | 2,1% | 11,4% | 31,6% | 38,3% | 16,6% |
| 21. ¿En qué medida en el colegio se respeta las preferencias sexuales de las personas? | 17,8% | 20,4% | 32,5% | 20,4% | 8,9% |
| 22. ¿En qué medida el colegio promueve el respeto al medio ambiente y cuidado de la casa común? | 1% | 0,5% | 17,1% | 47,7% | 33,7% |

Nota. EN = En nada; MP = Muy poco; MM =Medianamente; B = Bastante y C = Completamente.

Elaboración propia.

Tabla 43. Frecuencia de respuesta a la escala de valoración de la dimensión formación integral en la gestión institucional – Padres de familia

| Ítems | Padres de Familia | | | | |
|--|-------------------|------|-------|-------|-------|
| | EN | MP | MM | B | C |
| 11. ¿En qué medida el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación del Conocimiento en los estudiantes? | 0% | 3,8% | 30% | 50% | 16,2% |
| 12. ¿En qué medida el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación en la Fe en los estudiantes? | 0% | 3,8% | 25% | 52,5% | 18,8% |
| 13. ¿En qué medida el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación Humana en los estudiantes? | 0% | 5% | 27,5% | 52,5% | 15% |
| 14. ¿En qué medida los estudiantes tienen conocimiento de sus procesos y estrategias para aprender mejor? | 1,3% | 5% | 36,2% | 46,3% | 11,2% |
| 15. ¿En qué medida el colegio se preocupa por crear un ambiente positivo para el aprendizaje de los estudiantes? | 0% | 6,3% | 21,3% | 57,5% | 15% |
| 16. ¿En qué medida las normas de convivencia obedecen a un trabajo consensuado entre docente y estudiante? | 2,5% | 7,5% | 22,5% | 55% | 12,5% |
| 17. ¿En qué medida los estudiantes evidencian un sentido de pertenencia al colegio? | 0% | 3,8% | 17,5% | 62,5% | 16,2% |
| 18. ¿En qué medida el colegio ha construido una cultura de paz entre los miembros de la comunidad educativa? | 0% | 2,5% | 21,3% | 57,5% | 18,8% |
| 19. ¿En qué medida en el colegio se respeta las diferentes manifestaciones culturales de las personas? | 0% | 1,3% | 16,5% | 64,6% | 17,7% |
| 20. ¿En qué medida los estudiantes evidencian actitudes positivas hacia la convivencia inclusiva? | 0% | 7,5% | 23,8% | 55% | 13,7% |
| 21. ¿En qué medida en el colegio se respeta las preferencias sexuales de las personas? | 2,7% | 5,5% | 17,8% | 60,3% | 13,7% |
| 22. ¿En qué medida el colegio promueve el respeto al medio ambiente y cuidado de la casa común? | 0% | 0% | 12,7% | 59,5% | 27,8% |

Nota. EN = En nada; MP = Muy poco; MM =Medianamente; B = Bastante y C = Completamente.

Elaboración propia.

b. Análisis según las variables independientes

b. 1. Baremos de la dimensión formación integral

Tabla 44. Baremo de la dimensión formación integral del cuestionario docente, estudiantes y padres de familia

| Nivel | Puntaje |
|-------|---------|
| Bajo | 12 - 28 |
| Medio | 29 - 44 |
| Alto | 45 - 60 |

Nota. La dimensión liderazgo tiene puntajes van de 12 a 60.

b.2. Análisis según sexo

Tabla 45. Análisis de la dimensión formación integral según sexo

| | Docentes | | Estudiantes | | Padres de familia | |
|---------|----------|-------|-------------|-------|-------------------|-------|
| | N | Media | N | Media | N | Media |
| Hombres | 10 | 45,9 | 123 | 45 | 18 | 45,6 |
| Mujeres | 22 | 45,9 | 66 | 41,6 | 61 | 45,7 |

Elaboración propia.

En la tabla 44 se puede evidenciar que las docentes tienen una valoración alta respecto a esta dimensión, no habiendo diferencias según sexo.

En cuanto a los estudiantes, se puede notar que los hombres tienen una valoración alta mientras las mujeres tienen una valoración media frente a la dimensión formación integral.

Con respecto a los padres de familia, tanto hombres como mujeres, tienen una valoración alta, no habiendo diferencias significativas según en ambos grupos.

b.3. Análisis según nivel de religiosidad

Tabla 46. Análisis de la dimensión liderazgo según nivel de religiosidad

| Nivel de religiosidad | Docentes | | Estudiantes | | Padres de familia | |
|-----------------------|----------|-------|-------------|-------|-------------------|-------|
| | N | Media | N | Media | N | Media |
| Muy débil | 0 | 0 | 11 | 37,4 | 1 | 47 |
| Débil | 0 | 0 | 13 | 42,4 | 4 | 42,4 |

| | | | | | | |
|----------|----|------|----|------|----|------|
| Media | 13 | 45,7 | 94 | 42,2 | 36 | 42,2 |
| Alta | 17 | 46,2 | 64 | 46,7 | 31 | 46,7 |
| Muy alta | 2 | 44,5 | 7 | 52 | 7 | 52 |

Elaboración propia.

En la tabla 44 se puede destacar que los docentes tienen una valoración alta respecto a la dimensión formación integral. Solo los docentes que consideran que tienen un nivel de religiosidad muy alto tienen una valoración media.

En cuanto a los estudiantes, se puede notar que aquellos que consideran que su nivel de religiosidad es muy débil, débil o media tiene una valoración media respecto a esta dimensión, mientras que los estudiantes que consideran su nivel de religiosidad alta o muy alta tienen una valoración alta respecto a esta dimensión.

Con respecto a los padres de familia, los que consideran que su nivel de religiosidad es débil o media tiene una valoración media y los que consideran que tienen un nivel de religiosidad alta o muy alta tienen una valoración alta. No hay diferencia significativa entre los que consideran que su nivel de religiosidad es débil o media; sin embargo, si hay diferencias significativas respecto al grupo que considera que su nivel de religiosidad es alta o muy alta.

b.4. Análisis según tiempo de permanencia en el colegio

Tabla 47. Análisis de la dimensión liderazgo según años en el colegio en los docentes

| Años | Docentes | |
|----------|----------|-------|
| | N | Media |
| 1 -5 | 16 | 46,2 |
| 6 - 10 | 7 | 46 |
| 11 - 15 | 4 | 45,7 |
| 15 a más | 5 | 44,8 |

Elaboración propia.

En la tabla 47 se puede evidenciar que los docentes tienen una valoración alta respecto a la dimensión formación integral de los estudiantes. Los docentes con 15 años a más tienen una menor valoración que los docentes de otros rangos de edades, cabe señalar que los docentes casi nuevos en la institución tienen una mayor valoración que aquellos que están en otros rangos de edad.

Tabla 48. Análisis de la dimensión liderazgo según años de permanencia en el colegio en estudiantes y padres de familia

| Años | Estudiantes | | Padres de familia | |
|----------|-------------|-------|-------------------|-------|
| | N | Media | N | Media |
| 1 -3 | 13 | 46 | 20 | 50 |
| 4 - 6 | 21 | 42,9 | 23 | 46,1 |
| 7 - 9 | 106 | 44 | 20 | 44,3 |
| 10 a más | 49 | 43,2 | 16 | 44,1 |

Elaboración propia.

En la tabla 48 se puede observar que los estudiantes que tienen en el colegio de 4 años a más tiene una valoración media respecto a la dimensión formación integral. Los estudiantes con menos años en el colegio tienen una valoración alta sobre esta dimensión. Con respecto a los padres de familia, se observa que los padres de familia que tienen menos de 6 años en el colegio tienen una valoración alta y los padres de familia con más tiempo en el colegio tienen una valoración media respecto a esta dimensión.

b.5. Análisis según nivel educativo en el que se encuentra

Tabla 49. Análisis de la dimensión identidad según nivel educativo en que se desempeña el docente

| Nivel que enseña | N | Media |
|------------------|----|-------|
| Primaria | 14 | 47,1 |
| Secundaria | 12 | 45,5 |
| Ambos niveles | 6 | 44,2 |

Elaboración propia.

En la tabla 49 se puede evidenciar que los docentes de primaria y secundaria tienen una valoración alta respecto a esta dimensión y que los docentes de primaria tienen una mayor valoración que los docentes de secundaria. Los docentes que enseñan en ambos niveles tienen una valoración media respecto a dicha dimensión.

b.6. Análisis según el grado o título que posee el docente

Tabla 50. Análisis de la dimensión identidad según grado/título del docente

| Grado/Título | N | Media |
|------------------------------------|----|-------|
| Bachiller en educación | 2 | 45,5 |
| Licenciado en educación | 20 | 46,2 |
| Título pedagógico | 6 | 45,5 |
| Bachiller/título en otras carreras | 4 | 45,2 |

Elaboración propia.

En la tabla 50 se puede evidenciar que los docentes con licenciatura en educación tienen una mayor valoración que los docentes que tienen bachiller en educación, licenciatura o título en otras carreras, no habiendo diferencias significativas entre dichos grupos.

5.1.4. COMUNIDAD EDUCATIVA

a. Análisis ítem por ítem

En esta dimensión se puede evidenciar que el 28% de los estudiantes (Ítem 23 de la Tabla 52) y el 27% de los padres de familia (Ítem 23 de la Tabla 53) consideran que los estudiantes medianamente logran las competencias que debe tener un egresado. El 80% de los docentes (Ítem 30 de la Tabla 50) considera que el perfil del estudiante agustiniano guarda bastante o completa relación con el perfil de egresado de un estudiante peruano. El 88% de los docentes, 72% de los estudiantes y 85% de los padres de familia considera que el clima laboral influye en el desempeño positivo en el trabajo bastante o completamente. Finalmente, el 50% de los docentes (Ítem 33 de la Tabla 50) considera que el valor de comunidad se evidencia muy poco o medianamente, mientras que el 72% de los estudiantes (Ítem 24 de la Tabla 52) señalan que es bastante o completamente. Del mismo modo, el 79% de los padres de familia lo considera así (Ítem 24 de la Tabla 53).

Tabla 51. Frecuencia de respuesta a la escala de valoración de la dimensión comunidad educativa en la gestión institucional

| Ítems | Docentes | | | | |
|--|----------|-------|-------|-------|-------|
| | EN | MP | MM | B | C |
| 29. ¿En qué medida el perfil del egresado responde a la misión de los Colegios Agustinos Recoletos (formar en dos tipos de aprendizaje: Aprender a pensar y Aprender a amar) | 0% | 0% | 21,9% | 68,8% | 9,3% |
| 30. ¿En qué medida las competencias del perfil del egresado del Colegio Agustiniiano guardan relación con el perfil del egresado del estudiante peruano de EBR? | 0% | 0% | 18,8% | 71,9% | 9,3% |
| 31. ¿En qué medida los perfiles de puestos son conocidos por el personal de la institución? | 3,1% | 15,6% | 37,5% | 37,5% | 6,3% |
| 32. ¿En qué medida la institución promueve el desarrollo profesional del personal? | 0% | 12,5% | 50% | 31,3% | 6,3% |
| 33. ¿En qué medida la institución apoya a la capacitación del personal? | 0% | 3,1% | 46,9% | 46,9% | 3,1% |
| 34. ¿En qué medida el clima laboral influye en el desempeño positivo en el trabajo? | 0% | 3,1% | 9,4% | 68,8% | 18,8% |
| 35. ¿En qué medida considera que el valor de la COMUNIDAD se vivencia en el colegio? | 0% | 15,6% | 34,4% | 46,9% | 3,1% |

Nota. EN = En nada; MP = Muy poco; MM =Medianamente; B = Bastante y C = Completamente.

Elaboración propia.

Tabla 52. Frecuencia de respuesta a la escala de valoración de la dimensión comunidad educativa en la gestión institucional

| Ítems | Estudiantes | | | | |
|--|-------------|------|-------|-------|-------|
| | EN | MP | MM | B | C |
| 23. ¿En qué medida los estudiantes logran las competencias que debe tener un egresado de educación básica? | 0% | 4,1% | 28,4% | 52,1% | 15,5% |
| 24. ¿En qué medida el valor de la COMUNIDAD se vivencia en el colegio? | 0% | 2,1% | 26% | 45,3% | 26,6% |
| 25. ¿En qué medida el clima laboral influye en el desempeño positivo en el trabajo? | 1% | 4,7% | 28,5% | 50,3% | 15,5% |

Nota. EN = En nada; MP = Muy poco; MM =Medianamente; B = Bastante y C = Completamente.

Elaboración propia.

Tabla 53. Frecuencia de respuesta a la escala de valoración de la dimensión comunidad educativa en la gestión institucional

| Ítems | Padres de familia | | | | |
|--|-------------------|------|-------|-------|-------|
| | EN | MP | MM | B | C |
| 23. ¿En qué medida los estudiantes logran las competencias que debe tener un egresado de educación básica? | 0% | 2,6% | 27,3% | 58,4% | 11,7% |
| 24. ¿En qué medida el valor de la COMUNIDAD se vivencia en el colegio? | 0% | 3,8% | 17,7% | 64,6% | 13,9% |
| 25. ¿En qué medida el clima laboral influye en el desempeño positivo en el trabajo? | 0% | 3,8% | 11,5% | 64,1% | 20,5% |

Nota. EN = En nada; MP = Muy poco; MM =Medianamente; B = Bastante y C = Completamente.

Elaboración propia.

b. Análisis según las variables independientes

b. 1. Baremos de la dimensión comunidad educativa

Tabla 54. Baremo de la dimensión comunidad educativa del cuestionario docente

| Nivel | Puntaje |
|-------|---------|
| Bajo | 7 - 16 |
| Medio | 17 - 25 |
| Alto | 26 - 35 |

Nota: La dimensión comunidad educativa tiene puntajes van de 7 a 35.

Tabla 55. Baremo de la dimensión comunidad educativa del cuestionario estudiante y padres de familia

| Nivel | Puntaje |
|-------|---------|
| Bajo | 3 - 7 |
| Medio | 8 - 11 |
| Alto | 12 - 15 |

Nota. La dimensión comunidad educativa tiene puntajes van de 3 a 15.

b.2. Análisis según sexo

Tabla 56. Análisis de la dimensión comunidad educativa según sexo

| Sexo | Docentes | | Estudiantes | | Padres de familia | |
|---------|----------|-------|-------------|-------|-------------------|-------|
| | N | Media | N | Media | N | Media |
| Hombres | 10 | 25,7 | 123 | 11,6 | 18 | 11,7 |
| Mujeres | 22 | 25 | 66 | 11,1 | 61 | 11,1 |

Elaboración propia.

En la tabla 56 se puede evidenciar que las docentes tienen una valoración media respecto a esta dimensión, no habiendo diferencias significativas según sexo.

En cuanto a los estudiantes, se puede notar que los hombres tienen una valoración mayor que las mujeres, ambos grupos tienen una valoración media frente a la dimensión comunidad educativa.

Con respecto a los padres de familia, tanto hombres como mujeres, tienen una valoración media, no habiendo diferencias significativas entre ambos grupos.

b.3. Análisis según nivel de religiosidad

Tabla 57. Análisis de la dimensión comunidad educativa según nivel de religiosidad

| Nivel de religiosidad | Docentes | | Estudiantes | | Padres de familia | |
|-----------------------|----------|-------|-------------|-------|-------------------|-------|
| | N | Media | N | Media | N | Media |
| Muy débil | 0 | 0 | 11 | 10,3 | 1 | 15 |
| Débil | 0 | 0 | 13 | 10,8 | 4 | 11 |
| Media | 13 | 24,2 | 94 | 11,2 | 36 | 11,3 |
| Alta | 17 | 26,1 | 64 | 12,1 | 31 | 12 |
| Muy alta | 2 | 24,5 | 7 | 12,8 | 7 | 11 |

Elaboración propia.

En la tabla 57 se puede evidenciar que los docentes tienen una valoración media respecto a la dimensión comunidad educativa. Solo los docentes que consideran que tienen un nivel de religiosidad alto tienen una valoración alta.

En cuanto a los estudiantes, se puede notar que aquellos que consideran que su nivel de religiosidad es muy débil, débil o media tienen una valoración media respecto a esta dimensión, mientras que los estudiantes que consideran su

nivel de religiosidad alta o muy alta tienen una valoración alta respecto a esta dimensión.

Con respecto a los padres de familia, los que consideran que su nivel de religiosidad es débil o media tienen una valoración media. Los que consideran que tienen un nivel de religiosidad alta tienen una valoración alta. Solo un padre de familia que considera que su nivel de religiosidad es muy débil tiene una valoración alta.

b.4. Análisis según tiempo de permanencia en el colegio

Tabla 58. Análisis de la dimensión comunidad educativa según años en el colegio en los docentes

| Años | Docentes | |
|----------|----------|-------|
| | N | Media |
| 1 -5 | 16 | 25,3 |
| 6 - 10 | 7 | 25,8 |
| 11 - 15 | 4 | 23,7 |
| 15 a más | 5 | 25,6 |

Elaboración propia.

En la tabla 58 se puede evidenciar que los docentes tienen una valoración media respecto a la dimensión comunidad educativa. Los docentes entre 11 a 15 años tienen una menor valoración que los docentes de otros rangos de edades.

Tabla 59. Análisis de la dimensión comunidad educativa según años de permanencia en el colegio en estudiantes y padres de familia

| Años | Estudiantes | | Padres de familia | |
|----------|-------------|-------|-------------------|-------|
| | N | Media | N | Media |
| 1 -3 | 13 | 11,5 | 20 | 12,7 |
| 4 - 6 | 21 | 11,1 | 23 | 11,5 |
| 7 - 9 | 106 | 11,6 | 20 | 11,4 |
| 10 a más | 49 | 11,3 | 16 | 11,3 |

Elaboración propia.

En la tabla 59, se puede observar que los estudiantes tienen una valoración media respecto a la comunidad educativa. Los estudiantes con menos años en el colegio tienen mayor valoración que los estudiantes con más años en el colegio. Con respecto a los padres de familia, se observa que los padres de familia que tienen menos de 3 años en el colegio tienen una valoración alta y los

padres de familia con más tiempo en el colegio tienen una valoración media respecto a esta dimensión.

b.5. Análisis según nivel educativo en el que se encuentra

Tabla 60. Análisis de la dimensión identidad según nivel educativo en que se desempeña el docente

| Nivel que enseña | N | Media |
|------------------|----|-------|
| Primaria | 14 | 25,6 |
| Secundaria | 12 | 25 |
| Ambos niveles | 6 | 25,1 |

Elaboración propia.

En la tabla 60 se puede evidenciar que los docentes de primaria y secundaria tienen una valoración media respecto a esta dimensión. Los docentes de primaria tienen una mayor valoración que los docentes de secundaria.

b.6. Análisis según el grado o título que posee el docente

Tabla 61. Análisis de la dimensión identidad según grado/título del docente

| Grado /título | N | Media |
|------------------------------------|----|-------|
| Bachiller en educación | 2 | 25 |
| Licenciado en educación | 20 | 25 |
| Título pedagógico | 6 | 25 |
| Bachiller/título en otras carreras | 4 | 27 |

Elaboración propia.

En la tabla 61 se puede evidenciar que los docentes de otras carreras tienen una mayor valoración que los docentes que tienen como carrera la educación, no habiendo diferencias significativas entre dichos grupos.

CONCLUSIONES

Esta investigación parte de la importancia que tiene la gestión institucional en las organizaciones educativas católicas, ya que gracias a una buena gestión las escuelas pueden alcanzar sus objetivos y metas institucionales orientados a cumplir su proyecto educativo y su razón de ser como escuelas católicas. Este estudio se orienta a analizar la valoración que tienen los tres actores de la comunidad educativa (docentes, padres de familia y estudiantes) respecto a la identidad, liderazgo, formación integral y comunidad educativa, aspectos importantes en toda gestión institucional. Asimismo, los resultados de la investigación son un punto de partida (diagnóstico) para optimizar la gestión estratégica de la escuela. Tras el análisis de los resultados, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

1. Referente al primer objetivo específico, que hace alusión a la identidad agustina recoleta, los docentes tienen una valoración alta, mientras que los estudiantes y padres de familia tienen una valoración media, aunque en el límite superior del rango. Cabe recalcar que la identidad es entendida como el rasgo distintivo de una institución en la que sus miembros comparten creencias, actitudes, juicios, roles y estilos de vida. Del mismo modo, buscan que se viva la identidad propia, el carisma, que en el caso de las escuelas católicas es la vivencia comunitaria. Entre los ítems con mayor valoración, los tres actores destacan que la labor educativa de la institución tiene su fundamento en Cristo y las orientaciones de la Iglesia, así como el hecho de que la institución desarrolla los tres campos de formación: humana, cognitiva y de fe en sus estudiantes, columna vertebral de su propuesta educativa.
2. En cuanto a las variables independientes, no existe relación entre el sexo de los encuestados y el puntaje obtenido en esta dimensión; sin embargo, se puede observar que mientras mayor nivel de religiosidad consideran que tienen los estudiantes y padres de familia mayor es su valoración respecto a la identidad. En el caso de los docentes no pasó lo mismo, la relación no fue directa. Otra variable independiente analizada fue los años de pertenencia al colegio, en este caso la relación fue inversa, es decir, los estudiantes y padres de familia con menos años de pertenencia a la IE tienen mayor valoración hacia la identidad OAR de la escuela. En cuanto al nivel que enseña el

docente o su formación profesional, no existe ninguna relación, ni directa ni inversa.

3. El segundo objetivo específico, referido al liderazgo que se ejerce en la institución, es definido como el estilo que hace posible la consecución de los objetivos de la institución. En el caso de las escuelas agustinianas, este estilo es de liderazgo transformacional, ya que el líder transformacional anima, inspira, orienta y motiva a otros a realizar una tarea. Es decir, crea oportunidades para que los miembros se realicen y juntos logren la misión y visión de la organización. Se puede observar que los tres actores tienen una valoración media respecto a esta dimensión. Entre los ítems con mayor valoración, los docentes consideran que la institución busca crear un sentido de identidad y pertenencia con el centro y que la gestión directiva permite la mejora continua de sus miembros. Los ítems con menor valoración hacen referencia a la poca apertura de las autoridades para escuchar sugerencias.
4. Respecto a las variables independientes, no existe relación directa ni inversa según el sexo de los encuestados. Del mismo modo, en cuanto a los docentes, no hay una relación respecto a su nivel de religiosidad y nivel que enseñan. Por otro lado, en los estudiantes y padres de familia, se puede observar que mientras mayor nivel de religiosidad tienen, mayor es su valoración respecto a esta dimensión. Cabe señalar que tampoco existe una relación con la cantidad de años de pertenencia al colegio versus la valoración sobre la dimensión liderazgo. En cambio, se puede observar que los docentes que tienen título pedagógico o licenciatura en educación tienen mayor valoración sobre esta dimensión respecto a los docentes de otras carreras.
5. El tercer objetivo específico concierne a la formación integral de los estudiantes, entendida como aquella que integra los tres tipos de saberes: Ser, Hacer y Conocer. Esta no se centra en el aprendizaje como meta, sino en el desarrollo de un proyecto de vida que permita la trascendencia del estudiante como ser humano. Para las escuelas agustinianas, implica el descubrimiento de las potencialidades latentes del ser humano que le permita encontrar la verdad, que es Cristo. Respecto a esta dimensión, tanto los docentes como los padres de familia tienen una valoración alta, en cambio los estudiantes tienen

una valoración media con una puntuación muy cercana al límite superior. Entre los ítems de mayor valoración por los tres actores resalta la formación en la fe y la formación humana, el respeto por las diversas manifestaciones culturales y el cuidado de la casa común. Los docentes y padres de familia valoran la preocupación de la IE por prever un ambiente positivo para el aprendizaje.

6. En relación a las variables independientes se observó que no existe una relación respecto al sexo de los encuestados sobre la dimensión estudiada. En cuanto al nivel de religiosidad que consideran que tienen los estudiantes y padres de familia, se observa que a mayor nivel de religiosidad mayor valoración frente a la dimensión de formación integral. Por otro lado, mientras más años de pertenencia al colegio, menor es la valoración frente a esta dimensión. Esto solo ocurre con los docentes y padres de familia, mas no sucede lo mismo con los estudiantes.
7. Finalmente, el cuarto objetivo está referido a la valoración de los docentes, padres de familia y estudiantes hacia la comunidad educativa en términos del respeto que se tiene a la persona, cultura y forma de actuar o convivir al dotarlo de competencias necesarias para que se desenvuelva en un mundo cambiante y exigente, haciéndole sentir parte de la comunidad de la cual todos son corresponsables. Así pues, se puede observar que los sujetos encuestados tienen una valoración media respecto a esta dimensión. Los ítems con mayor valoración hacen referencia a que el perfil del egresado responde a la misión de los Colegios Agustinos Recoletos (formar en dos tipos de aprendizaje: Aprender a pensar y Aprender a amar) y guarda relación con las competencias de la educación básica regular del Perú. Por otro lado, los tres actores indican que el clima laboral influye bastante o completamente en el desempeño positivo de los miembros de la comunidad.
8. Con lo que respecta a las variables independientes, no existe relación directa ni inversa respecto al sexo, mientras que sí hay una relación directa entre las variables nivel de religiosidad y comunidad educativa en estudiantes y padres de familia, mas no se observa dicho fenómeno en los docentes. Del mismo modo, existe una relación inversa entre las variables años de permanencia en el colegio y la dimensión estudiada. En cuanto a sí existe alguna relación entre

el nivel educativo que enseñan los docentes o su formación académica, se puede observar que no hay ninguna relación.

En resumen, de las cuatro dimensiones estudiadas, las que obtuvieron mayor valoración fueron la identidad OAR y la formación integral de los estudiantes. Las otras dos dimensiones (liderazgo y comunidad educativa) obtuvieron una valoración media.



RECOMENDACIONES

1. De la dimensión identidad, a nivel docente y estudiantes, se sugiere fomentar más la práctica de los valores institucionales.
2. Respecto a la dimensión liderazgo, se debe mejorar el flujo de la comunicación entre todos los actores educativos, sistematizar el recojo de información con el fin de mejorar las prácticas educativas, fortalecer la comunicación entre los miembros con el fin de resolver problemas y potenciar la apertura de las autoridades para escuchar sugerencias.
3. Respecto a la dimensión formación integral, es necesario trabajar más sobre el conocimiento de procesos y estrategias para aprender mejor en los estudiantes, potenciar las normas de convivencia a través de un trabajo consensuado entre docentes y estudiantes, y favorecer la convivencia inclusiva entre todos los miembros de la comunidad.
4. A nivel de la dimensión comunidad educativa, se sugiere mejorar el perfil del docente, promover el desarrollo profesional docente y generar de manera estratégica espacios para vivenciar el valor de la comunidad, esencia de las escuelas católicas.
5. Finalmente, se propone realizar una investigación respecto a qué prácticas educativas fomentan o entorpecen el desarrollo de las dimensiones estudiadas, las cuales forman parte de la gestión institucional de la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agustinos Recoletos. (2017). *Proyecto educativo de escuelas agustinas recoletas*.
<https://acortar.link/HgCwdS>
- Alcalde, A. (2009). *La escuela agustiniana ante el desafío del futuro*. Publicaciones FAE – Federación agustiniana española.
- Arreola-Hernández, M. (2013). *Construcción del modelo educativo de un sistema de escuelas católicas como apoyo a la gestión institucional* [Tesis de maestría, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente]. Repositorio Institucional de la Universidad Jesuita de Guadalajara.
<http://hdl.handle.net/11117/4220>
- Botero, C. (2009). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación* 49(2), 1-11. <https://doi.org/10.35362/rie4922100>
- Cadena-Iñiguez, P., Rendón-Medel, R., Aguilar-Ávila, J., Salinas-Cruz, E., Cruz-Morales, F., y Sangerman-Jarquín, D. M. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), 1603-1617.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-09342017000701603
- Cassasus, J. (2002). Cambios paradigmáticos en educación. *Revista Brasileira de Educação*, (20), 48–59. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000200004>
- Castillejos, B. (2019). El autoconcepto de los millennial's como aprendices y la autorregulación y motivación por el aprendizaje permanente. *Revista Iberoamericana De Educación*, 79(2), 81-98. <https://doi.org/10.35362/rie7923238>
- Cejas, A. (2009). Gestión educativa. *Revista Integra Educativa*, II(3), 215-231.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432009000300010
- Celina, H., y Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(4), 572-580.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80634409>
- Confederación Nacional de Escuelas Particulares - CNEP (s.f.). Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa para las Escuelas Particulares de Educación Básica y Media Superior de México. <https://dl-manual.com/doc/manual-descriptivo-delsistema-de-acreditacion-6o0r38wm6dor>
- Congregación para la Educación Católica. (2014). *Educar hoy y mañana. Una pasión que renueva. Instrumentum Laboris*. <https://acortar.link/tmoOvT>
- Cornejo, J. (2015). Educación Católica: nuevos desafíos. *Revista de Estudios y experiencias en Educación*, 14(27), 183-201.
<http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/12>
- Cortés, J. (2015). *La escuela católica de la autocomprensión a la significatividad*. Educar.
- Cortés, M. E., y Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Universidad Autónoma del Carmen.
- Creswell, J., & Creswell, D. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5th Ed.)*. SAGE.
- Díaz, C. (2005). La organización escolar: ¿burocracia o comunidad? Reflexiones desde una mirada ética. *Revista Educación – PUCP*, 14(26), 43-58.
<https://doi.org/10.18800/educacion.200501.003>
- Ezpeleta, J. (1997). Algunos desafíos para la gestión de las escuelas multigrado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 15, 101-120. <https://doi.org/10.35362/rie1501123>
- Federación Española de Religiosos de Enseñanza de centros católicos FERE – CECA. (2008). *Principios de la educación católica. Gravisimum educationis y compilación de documentos de la congregación para la educación católica*. Edebé.

- Fernández, P., y Díaz, P. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *Cadena de Atención Primaria*, 9, 76-78.
- Fierro-Evans, C., y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 18(1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Fuentes, R., Arzola, D. y Gonzales, A. (2020). La identidad profesional docente, un acercamiento a su estudio. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, 1-20. <https://doi.org/10.33010/ierierediech.v11i0.727>
- Fuentes-Sordo, O. (2015). La organización escolar. Fundamentos e importancia para la dirección en la educación. *VARONA*, (61),1-12. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360643422005>
- García, J., Durand, S., Cardeño, E., Prieto, P., García, E., & Paz, A. (2017). Proceso de planificación estratégica: Etapas ejecutadas en pequeñas y medianas empresas para optimizar la competitividad. *Revista Espacios*. 38(52), 16. <https://www.revistaespacios.com/a17v38n52/17385216.html>
- Gervilla, E. (2007). Identidad de los colegios confesionales en una sociedad democrática. *Revista española de pedagogía*, 65(237), 197-216. <https://revistadepedagogia.org/lxv/no-237/identidad-de-los-colegios-confesionales-en-una-sociedad-democratica/101400009972/>
- Graffe, G. J. (2002). Gestión educativa para la transformación de la escuela. *Revista Pedagógica*, 23(68), 495-517. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000300007
- González, J., Ramírez, R., Terán, N. T., y Palomino, G. P. (2021). Clima organizacional en el sector público Latinoamericano. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(1), 1157-1170. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i1.318
- Hamengkubuwono, A., Warsah, I., Morganna, R., & Adhrianti, L. (2022). The effect of teacher collaboration as the embodiment of teacher leadership on educational management students' critical thinking skills. *European Journal of Educational Research*, 11(3), 1315-1326. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.3.1315>
- Hernández-Sampieri, R. (2018). Recolección de datos en una ruta cuantitativa. En *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (pp. 224-311). McGraw-Hill.
- Inmaculada, C. (2020). *Diseño de un sistema de gestión de la calidad para centros de ideario católico de Córdoba ante los nuevos retos planteados a la educación cristiana* [Tesis doctoral, Universidad de Córdoba]. Repositorio Institucional de la Universidad de Córdoba. <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/20506>
- Insunza, S. M. (2009). *Una pedagogía con Dios en el fondo. El Carácter Propio De Un Centro Educativo Agustiniiano*. Publicaciones FAE – Federación agustiniana española.
- Jansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas*, 4, 39-72. <https://publicaciones.unitec.edu.co/index.php/paradigmas/article/view/42>
- Khun-inkeeree, H., Mohd, M., WanHanafi, W., Yusof, M. R., & Omar-Fauzee, M. (2021). Working on Primary School Teachers' Preconceptions of Organizational Climate and Job Satisfaction. *International Journal of Instruction*, 14(3), 567-582. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14333a>
- Martínez, X. (2013). El camino a Siracusa: gestión educativa con prospectiva humanística. En X. Martínez, y Rosado, D. (Coord.), *Gestión educativa y prospectiva humanística*. (pp. 25-48). Colección Paideia siglo XXI.
- Martínez-González, A., y Sánchez-Mendiola, M. (2015). La pregunta de investigación en educación médica. *Investigación en Educación Médica*, 4(13), 42-49. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349736307008>
- McKinney, S. J., & Sullivan, J. (2013). Education in a Catholic Perspective. ASHGATE.
- Mendoza, I. A., García, B. R., & Uribe, J. F. (2014). Leadership and its Relationship with Outcome Variables: a Structural Model Comparing Transformational and

- Transactional Leadership in an Entertainment Company in Mexico. *Acta De Investigación Psicológica*, 4(1), 1412-1429. [https://doi.org/10.1016/S2007-4719\(14\)70384-9](https://doi.org/10.1016/S2007-4719(14)70384-9)
- Ministerio de educación del Perú MINEDU (26 de julio del 2021). *OFICIO MÚLTIPLE N° 00026-2021-MINEDU/VMGI-DIGC. Aprobación de la Guía para la gestión escolar [Oficio Múltiple]*. <https://acortar.link/42Ph41>
- Ministerio de educación del Perú MINEDU (2017). Currículo Nacional de Educación Básica.
- Miller, A., Noble, A., & McQuillan, P. (2022). Understanding Leadership for Adaptive Change in Catholic Schools: A Complexity Perspective. *Journal of Catholic Education*, 25(1), 53-83. <http://dx.doi.org/10.15365/joce.2501032022>
- Montes. I. (2021). La Encuesta: procedimientos y reflexiones. En I. Montes (Coord.), *Investigación educativa: Técnicas para el recojo y análisis de la información* (pp. 56-68). Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/182800>
- Mohd, M., Md Rami, A., Abdul, N., & Mohd, M. (2022). The Relationship between School Heads' Transformational and Structural Leadership Styles towards Teachers' Teaching Motivation. *Asian Journal of University Education*, 18(1), 244-255. <https://doi.org/10.24191/ajue.v18i1.17193>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2011). *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219162>
- Ortega, F. (2008). Tendencias en la gestión de centros educativos. *Revista Latinoamérica de estudios educativos*, XXXVIII(1-2), 61-79. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27012437004>
- Ozar, L. A., Weitzel-O'Neill, P., Barton, T., Calteaux, E., Hunter, C. J., & Yi, S. (2019). Making a Difference: The Promise of Catholic School Standards. *Journal of Catholic Education*, 22(1), 154-185. <http://dx.doi.org/10.15365/joce.2201102019>
- Pablo VI. (1965). *Declaración Gravissimum Educationis*. <https://acortar.link/NZibpZ>
- Pérez-Ruiz, A., (2014). Enfoques de la gestión escolar: una aproximación desde el contexto latinoamericano. *Educación y Educadores*, 17(2), 357-369. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83432362009>
- Quintana-Torres, Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21(2), 259-281. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.5>
- Ramírez-Cardona, C., Calderón-Hernández, G., y Castaño-Duque, G. A. (2015). Enfoques administrativos presentes en establecimientos Educativos. Un estudio empírico en instituciones colombianas de educación básica y media. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(66), 911-940. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14039201010>
- Ramírez, J., y Hernández, E. (2012). ¿Tenía razón Coleman? Acerca de la relación entre capital social y logro educativo. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (39), 1-14. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99826889005>
- Ramos, C. (2016). La pregunta de investigación. *Avances en Psicología*, 24 (1), 23-31. <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/141/131>
- Román, P. (2016). *Confección y validación de un instrumento que permita autoevaluar la gestión escolar en instituciones con sello católico en Chile, en base a los estándares de la Universidad de Loyola, Chicago* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica de Chile]. Repositorio Institucional de la Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/21570>

- Romero, G. (2018). Calidad educativa: engranaje entre la gestión del conocimiento, la gestión educativa, la innovación y los ambientes de aprendizaje. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(35), 91–103.
<https://doi.org/10.21703/rexe.20181735romero6>
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories an educational perspective* (6th Ed.). Pearson Education Inc.
- Sunaengsih, C., Komariah, A., Kurniady, D., Suharto, N., Tamam, B., & Julia, J. (2021). Transformational Leadership Survey. *Mimbar Sekolah Dasar*, 8(1), 41-54.
<https://doi.org/10.53400/mimbar-sd.v8i1.30468>
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. *Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta Ed.). ECOE.
- Vásquez, A. (2013). Calidad y calidad educativa. *Investigación educativa*, 17(2), 49-71.
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8206>
- Vaus, D. (2002). *Surveys in social research* (5th Ed.). Allen & Unwin.
- Zurbano, J. (2014). *Educación y valores: La propuesta agustiniana*. Publicaciones FAE – Federación agustiniana española.





APÉNDICES

APÉNDICE 1. PROCESO DE EVALUACIÓN DE TESIS

| Actividad académica | Docentes evaluadores del avance | Fecha |
|---|-----------------------------------|------------|
| Socialización del plan de tesis en el curso Cultura investigadora | Alex Sánchez | 03/11/2021 |
| Socialización del plan de tesis en el curso Seminario de tesis 1 | Alex Sánchez Rosa Tafur Puente | 12/04/2022 |
| Socialización del avance de tesis (marco de la investigación) en el curso Seminario de tesis 1 | Elizabeth Salcedo Alex Sánchez | 14/06/2022 |
| Socialización del avance de tesis (diseño metodológico) en el curso Seminario de tesis 2 | Rosa Tafur Elizabeth Salcedo | 20/09/2022 |
| Socialización del avance de tesis (interpretación de resultados, conclusiones) en el curso Seminario de tesis 2 | Samuel Mendonça Flor Quispe | 22/11/2022 |
| Revisión de la tesis versión completa por parte del asesor | Iván Montes | 02/12/2022 |
| Aprobación de la tesis por el asesor para que pase a jurado | Iván Montes | 28/02/2022 |
| Revisión del jurado (aprobación) | Jurado 1. Samuel Mendonca | 10/04/2023 |
| | Jurado 2. Flor Quispe | 14/04/2023 |

APÉNDICE 2. CARTA DE INVITACIÓN PARA JUICIO DE EXPERTOS

Lima, 14 de septiembre de 2022

Estimado XXX

Reciba un cordial saludo

Teniendo el conocimiento de su valiosa experiencia como investigador en el campo educativo solicitamos su atención en calidad de jurado para evaluar el contenido del cuestionario titulado "Cuestionario sobre la valoración de la gestión institucional". Este instrumento se aplicará a docentes de una institución educativa católica y tiene como objeto estudiar la valoración acerca de la gestión institucional en estudiantes, docentes y padres de familia de una institución educativa confesional de Lima.

Por otro lado, cabe mencionar que este cuestionario contempla 4 dimensiones: Identidad, Liderazgo, Formación integral de los estudiantes y Perfiles, competencias y recursos humanos. Así, para realizar esta tarea acompaña a la presente una ficha donde tendría que marcar con una "X" sus consideraciones referentes a cada pregunta, las mismas que están agrupadas en dimensiones y subdimensiones.

De antemano, agradecemos su valiosa colaboración.

Yessica Cira Llerena Aquino
Estudiante de la Maestría de Educación
Pontificia Universidad Católica del Perú

APÉNDICE 3. MATRIZ DE VALIDACIÓN

MATRIZ DE REGISTRO DE VALIDACIÓN

A continuación, usted podrá encontrar las indicaciones para la validación del cuestionario, que tiene como objetivo: Recoger la valoración acerca de la gestión institucional en términos de identidad, liderazgo, formación integral de los estudiantes y perfiles, competencias y recursos humanos; en estudiantes, docentes y padres de familia de una institución educativa confesional de Lima

Los criterios de validez que se han seleccionado son los siguientes:

- **Coherencia**
Nivel de correspondencia lógica entre la pregunta y la subdimensión, de tal manera que la pregunta no aborde otros temas ajenos.
- **Relevancia**
El ítem planteado es realmente relevante, pues responde a la dimensión y subdimensión de la investigación
- **Claridad**
El ítem es fácilmente comprensible, es decir, la redacción es adecuada

Cabe señalar que ante cada ítem los sujetos respondientes deberán marcar una de las siguientes alternativas:

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

Asimismo, le solicito que pueda completar el siguiente cuadro con sus datos:

NOMBRE Y APELLIDO: _____

FORMACIÓN ACADÉMICA: _____

ÁREA DE EXPERIENCIA PROFESIONAL: _____

CARGO ACTUAL: _____

INSTITUCIÓN QUE LABORA: _____

Muchas gracias

APÉNDICE 4. HOJA DE EVALUACIÓN DEL JUEZ

INSTRUMENTO N° 1: Cuestionario para docentes

| Dimensión Variable | Sub dimensión | Pregunta Ítem | Coherencia ⁽¹⁾ | | Relevancia ⁽²⁾ | | Claridad ⁽³⁾ | | Comentario y/o sugerencias |
|--|--------------------|--|---------------------------|----|---------------------------|----|-------------------------|----|----------------------------|
| | | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| IDENTIDAD INSTITUCIONAL: Rasgo distintivo de una institución en la que sus miembros comparten creencias, actitudes, juicios, roles, estilos de vida. La gestión institucional busca que se viva la identidad propia (carisma), que en el caso de las escuelas católicas es la vivencia comunitaria que la lleve a alcanzar sus metas institucionales | IDENTIDAD | 1. ¿En qué medida considera Ud. que la labor educativa de nuestra institución tiene su fundamento en Cristo y en las orientaciones de la Iglesia? | | | | | | | |
| | | 2. ¿En qué medida la propuesta educativa de la institución está orientada a responder a la razón de ser de los Colegios Agustinos Recoletos (formar en dos tipos de aprendizaje: Aprender a pensar y Aprender a amar)? | | | | | | | |
| | | 3. ¿En qué medida la gestión institucional busca que se viva la identidad propia (carisma) de la Escuela Católica? | | | | | | | |
| | NATURALEZA Y FINES | 4. ¿En qué medida la filosofía de la institución tiene como centro a la persona? | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|--|--------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | 5. ¿En qué medida el desarrollo de nuestros tres campos de formación (humana, cognitiva y de Fe) reflejan nuestra identidad como Colegio Católico Agustino Recoleta? | | | | | | | |
| | PROYECTO EDUCATIVO | 6. ¿En qué medida el PEI (Proyecto Educativo Institucional) se relaciona con el carisma de los Colegios Agustinos Recoletos? | | | | | | | |
| | | 7. ¿En qué medida el PEI (Proyecto Educativo Institucional) se plasma en la realidad que se vivencia en las sesiones de clases? | | | | | | | |
| | | 8. ¿En qué medida el PEI (Proyecto Educativo Institucional) se plasma en la realidad que se vivencia en la interacción entre docentes? | | | | | | | |
| | | 9. ¿En qué medida el PEI (Proyecto Educativo Institucional) se plasma en la realidad que se vivencia en la interacción entre docentes y estudiantes? | | | | | | | |
| | | 10. ¿En qué medida el PEI (Proyecto Educativo Institucional) se plasma en la realidad que se vivencia en la interacción entre estudiantes? | | | | | | | |
| | | 11. ¿En qué medida el PEI (Proyecto Educativo Institucional) se plasma en la realidad que se vivencia en la ejecución de proyectos? | | | | | | | |
| | | 12. ¿En qué medida los valores institucionales son practicados por los miembros de la comunidad | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|--|----------------------------------|---|--|--|--|--|--|--|--|
| | | educativa? | | | | | | | |
| | | 13. ¿En qué medida el PEI (Proyecto Educativo Institucional) de nuestra institución responde a la misión de los Colegios Agustinos Recoletos que es ser una plataforma de evangelización y vivencia de valores cristianos y agustinianos? | | | | | | | |
| LIDERAZGO: El estilo de liderazgo hace posible la consecución de los objetivos de la institución. El estilo de las escuelas agustinianas es el liderazgo transformacional, ya que el líder transformacional es el que anima, inspira, orienta y motiva a otros a realizar una tarea. Es decir, crea oportunidades para que los miembros se realicen y juntos logren la misión y visión de la organización. | ORGANIZACIÓN Y PLANEACIÓN | 14. ¿En qué medida las autoridades tienen apertura para escuchar las sugerencias? | | | | | | | |
| | | 15. ¿En qué medida las autoridades consideran mis aportes para la planificación de los objetivos institucionales del Plan Anual de Trabajo (PAT)? | | | | | | | |
| | | 16. ¿En qué medida el Plan Anual de Trabajo (PAT) es conocido por todos los miembros de la comunidad educativa? | | | | | | | |
| | | 17. ¿En qué medida se logran los objetivos institucionales planteados en el Plan anual de trabajo (PAT)? | | | | | | | |
| | | 18. ¿En qué medida el equipo directivo busca crear un sentido común de misión e identidad entre sus miembros? | | | | | | | |
| | EJECUCIÓN Y SEGUIMIENTO | 19.. ¿En qué medida Ud. conoce los mecanismos de seguimiento del PAT? | | | | | | | |
| | | 20. ¿En qué medida el flujo de comunicación en la institución logra que se cumplan los objetivos institucionales del PAT? | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|--|---------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | | | | |
| | | 21. ¿En qué medida la comunicación en la institución posibilita resolver problemas? | | | | | | | |
| | | 22. ¿En qué medida el cumplimiento de mis funciones permite la ejecución de los objetivos y metas institucionales? | | | | | | | |
| | | 23. ¿En qué medida conozco mis limitaciones en la toma de decisiones en favor de los objetivos institucionales? | | | | | | | |
| | EVALUACIÓN ADMINISTRATIVA | 24. ¿En qué medida la institución toma en cuenta los factores externos, las fortalezas y las debilidades de la institución para reorientar los objetivos del PAT? | | | | | | | |
| | | 25. ¿En qué medida la institución hace uso de algún mecanismo de recojo de información (encuestas, entrevistas y focus group, entre otros) con el fin de mejorar sus prácticas educativas? | | | | | | | |
| | GESTIÓN DIRECTIVA | 26. ¿En qué medida la gestión directiva permite que la organización se comprometa en la mejora continua? | | | | | | | |
| | | 27. ¿En qué medida la gestión directiva permite el aprendizaje de sus miembros para alcanzar resultados más eficaces y eficientes? | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|--|--------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | 28. ¿En qué medida la institución despierta el interés de sus empleados para conseguir los objetivos planteados? | | | | | | | |
| | | 29. ¿En qué medida la institución cuenta con un sistema de comunicación de naturaleza tecnológica eficiente que permita la organización de la información? | | | | | | | |
| | | 30. ¿En qué medida el clima laboral de la institución favorece el cambio y la mejora continua? | | | | | | | |
| | | 31. ¿En qué medida mi trabajo favorece el cambio y la mejora continua? | | | | | | | |
| <p>FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES</p> <p>La formación integral es aquella que integra tres tipos de saberes: Ser, Hacer y Conocer, no se centra en el aprendizaje como meta sino en la desarrollo de un proyecto de vida que le permita trascender como ser humano. Visto de ese modo, para las escuelas agustinianas la formación integral implica el descubrimiento de las potencialidades latentes del ser humano que le permita encontrar la verdad que es Cristo, para ello se forma en tres campos de desarrollo humano que son la formación en la fe, la formación humana y</p> | <p>APRENDIZAJE PERMANENTE</p> | 32. ¿En qué medida los estudiantes tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje? | | | | | | | |
| | | 33. ¿En qué medida la institución logra el desarrollo del Campo de la Formación del Conocimiento en los estudiantes? | | | | | | | |
| | | 34. ¿En qué medida la institución logra el desarrollo del Campo de la Formación en la Fe en los estudiantes? | | | | | | | |
| | | 35. ¿En qué medida la institución logra el desarrollo del Campo de la Formación Humana en los estudiantes? | | | | | | | |
| | | 36. ¿En qué medida los estudiantes tienen conocimiento de sus procesos y estrategias para aprender mejor? | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|-------------------------|-----------------------|---|--|--|--|--|--|--|--|
| la formación cognitiva. | | 37. ¿En qué medida la institución se preocupa por prever un ambiente positivo para el aprendizaje de los estudiantes? | | | | | | | |
| | | 38. ¿En qué medida los docentes se preocupan de que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes? | | | | | | | |
| | MANEJO DE SITUACIONES | 39. ¿En qué medida los estudiantes hacen uso de su autorregulación para resolver conflictos? | | | | | | | |
| | | 40. ¿En qué medida los estudiantes se caracterizan por la escucha a los demás y respeto a sus diferencias? | | | | | | | |
| | | 41. ¿En qué medida los estudiantes trabajan en equipo para alcanzar el bien común? | | | | | | | |
| | | 42. ¿En qué medida los estudiantes buscan la Verdad y trascendencia? | | | | | | | |
| | CONVIVENCIA | 43. ¿En qué medida las normas de convivencia obedece a un trabajo consensuado con los estudiantes? | | | | | | | |
| | | 44. ¿En qué medida en la institución se asume una actitud cívica y patriótica? | | | | | | | |
| | | 45. ¿En qué medida los estudiantes participan activamente en las diferentes actividades del colegio? | | | | | | | |
| | | 46. ¿En qué medida los estudiantes evidencian un sentido de pertenencia al colegio? | | | | | | | |
| | | 47. ¿En qué medida la institución ha construido una cultura de paz entre | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|--|---------------------|---|--|--|--|--|--|--|--|
| | | los miembros de la comunidad educativa? | | | | | | | |
| | VIDA EN SOCIEDAD | 48. ¿En qué medida en la institución se respeta las diferentes manifestaciones culturales de las personas? | | | | | | | |
| | | 49. ¿En qué medida los estudiantes evidencian actitudes positivas hacia la convivencia inclusiva? | | | | | | | |
| | | 50. ¿En qué medida la institución promueve actitudes democráticas en las actividades curriculares? | | | | | | | |
| | | 51. ¿En qué medida en la institución se respeta las preferencias sexuales de las personas? | | | | | | | |
| | | 52. ¿En qué medida la institución promueve el respeto al medio ambiente y cuidado de la casa común | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| VALORACIÓN DE PERFILES, COMPETENCIAS Y LOS RECURSOS HUMANOS Entendemos como comunidad educativa a las personas que integran la escuela; es decir, docentes, estudiantes y padres de familia. Para los colegios agustinianos, | PERFIL DEL EGRESADO | 53. ¿En qué medida el perfil del egresado responde a la misión de los Colegios Agustinos Recoletos (formar en dos tipos de aprendizaje: Aprender a pensar y Aprender a amar)? | | | | | | | |
| | | 54. ¿En qué medida las competencias del perfil del egresado del Colegio Agustiniiano guardan relación con el perfil del egresado del estudiante peruano de EBR? | | | | | | | |
| | | 55. ¿En qué medida los estudiantes | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| <p>la comunidad implica el respeto a la persona, a su cultura, a su forma de actuar y convivir. Es decir, dotarlo de las competencias necesarias para que se desenvuelva en un mundo cambiante, diverso y exigente. Sentirse parte de la comunidad les da pertenencia a todos los miembros de esta gran familia en la cual todos somos corresponsables.</p> | | logran las competencias que debe tener un egresado de un Colegio Agustiniiano? | | | | | | | | |
| | | 56. ¿En qué medida los egresados de la institución responden a las competencias requeridas en la educación superior? | | | | | | | | |
| | <p>PERFIL DE PADRES DE FAMILIA</p> | | 57. ¿En qué medida el perfil de los padres de familia es conocido por el personal de la institución? | | | | | | | |
| | | | 58. ¿En qué medida el perfil de los padres de familia ayuda a que los estudiantes se desarrollen en el Campo de la Formación del Conocimiento? | | | | | | | |
| | | | 59. ¿En qué medida el perfil de los padres de familia ayuda a que los estudiantes se desarrollen en el Campo de la Formación de la Fe? | | | | | | | |
| | 60. ¿En qué medida el perfil de los padres de familia ayuda a que los estudiantes se desarrollen en el Campo de la Formación humana? | | | | | | | | | |
| <p>SELECCIÓN, CONTRATACIÓN Y PERMANENCIA DEL</p> | | 61. ¿En qué medida los perfiles de puestos son conocidos por el personal de la institución? | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|--|----------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | PERSONAL | 62. ¿En qué medida el proceso de selección del personal es conocido por el personal de la institución? | | | | | | | |
| | | 63. ¿En qué medida la institución promueve el desarrollo profesional del personal? | | | | | | | |
| | | 64. ¿En qué medida la institución apoya a la capacitación del personal? | | | | | | | |
| | CLIMA ORGANIZACIONAL | 65. ¿En qué medida el clima laboral influye en el desempeño positivo en el trabajo? | | | | | | | |
| | | 66. ¿En qué medida la disciplina de los estudiantes influye en el logro de los aprendizajes? | | | | | | | |
| | | 67. ¿En qué medida considera que el valor de la COMUNIDAD se vivencia en el colegio? | | | | | | | |
| | | 68. ¿En qué medida considera que la institución promueve un clima laboral positivo? | | | | | | | |



APÉNDICE 5. CUESTIONARIO PARA DOCENTES SOBRE LA VALORACIÓN DE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL

INSTRUCCIONES Estimado docente, el siguiente cuestionario tiene como objetivo recoger información sobre su valoración acerca de la Gestión del Carisma Agustino Recoleta. En este sentido, acudimos a usted para que pueda responder este cuestionario que no tomará más de 10 minutos.

Asimismo, cabe mencionar que este cuestionario es anónimo y sus respuestas serán usadas con fines académicos de investigación y la mejora de continua de nuestra institución

Le agradecemos de antemano su disposición y colaboración.

I. DATOS PERSONALES Y PROFESIONALES.

Señale la alternativa que se ajuste a su condición o situación.

1. ¿Cuál es su sexo?

Hombre

Mujer

2. ¿Cuántos años tiene? _____ años

3. ¿Cuántos años tiene trabajando en la institución? _____ años

4. Indique el nivel educativo en que se desempeña actualmente en la I.E.

Primaria

Secundaria

Ambos niveles

5 A su criterio, ¿Cuál es su nivel de religiosidad?

Muy débil

Débil

Media

Alta

Muy alta

6 Indique el cargo que ocupa

Docente

Tutor

Coordinador

7 ¿Qué grado / título tiene en la actualidad?

Bachiller en Educación

Licenciado en Educación

- () Título Pedagógico
- () Bachiller y/o titulado en otras carreras
- () Otras certificaciones

II. PREGUNTAS SOBRE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL

A continuación encontrará una serie de preguntas que pretenden explorar sus valoraciones con respecto a la Gestión del Carisma Agustino Recoleta. Le pedimos lea con atención y responda con total sinceridad.

DIMENSIÓN 1: VALORACIÓN SOBRE LA IDENTIDAD INSTITUCIONAL

IDENTIDAD

1. ¿En qué medida considera Ud. que la labor educativa de nuestra institución tiene su fundamento en Cristo y en las orientaciones de la Iglesia?
 - () En nada
 - () Muy poco
 - () Medianamente
 - () Bastante
 - () Completamente
2. ¿En qué medida la propuesta educativa de la institución está orientada a responder a la razón de ser de los Colegios Agustinos Recoletos (formar en dos tipos de aprendizaje: Aprender a pensar y Aprender a amar)?
 - () En nada
 - () Muy poco
 - () Medianamente
 - () Bastante
 - () Completamente
3. ¿En qué medida la gestión institucional busca que se viva la identidad propia (carisma) de la Escuela Católica?
 - () En nada
 - () Muy poco
 - () Medianamente
 - () Bastante
 - () Completamente
4. ¿En qué medida la filosofía de la institución tiene como centro a la persona?
 - () En nada
 - () Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

5. ¿En qué medida el desarrollo de nuestros tres campos de formación (humana, cognitiva y de Fe) reflejan nuestra identidad como Colegio Católico Agustino Recoleta?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

6. ¿En qué medida los valores institucionales son practicados por los miembros de la comunidad educativa?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

7. ¿En qué medida el PEI de nuestra institución responde a la misión de los Colegios Agustinos Recoletos que es ser una plataforma de evangelización y vivencia de valores cristianos y agustinianos?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

DIMENSIÓN 2: VALORACIÓN SOBRE EL LIDERAZGO

8. ¿En qué medida las autoridades tienen apertura para escuchar las sugerencias?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

9. ¿En qué medida las autoridades consideran mis aportes para la planificación de los objetivos institucionales del Plan Anual de Trabajo (PAT)?

- En nada
- Muy poco
- Medianamente
- Bastante
- Completamente

10. ¿En qué medida el equipo de gestión busca crear un sentido común de misión e identidad entre sus miembros?

- En nada
- Muy poco
- Medianamente
- Bastante
- Completamente

11. ¿En qué medida el flujo de comunicación en la institución logra que se cumplan los objetivos institucionales del PAT?

- En nada
- Muy poco
- Medianamente
- Bastante
- Completamente

12. ¿En qué medida la comunicación en la institución posibilita resolver problemas?

- En nada
- Muy poco
- Medianamente
- Bastante
- Completamente

13. ¿En qué medida la institución toma en cuenta las fortalezas y las debilidades de la institución para reorientar los objetivos del PAT (Plan anual de trabajo)?

- En nada
- Muy poco
- Medianamente
- Bastante

14. ¿En qué medida la institución hace uso de algún mecanismo de recojo de información (encuestas, entrevistas y focus group, entre otros) con el fin de mejorar sus prácticas educativas?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante

15. ¿En qué medida la gestión directiva permite que la organización se comprometa en la mejora continua?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

16. ¿En qué medida la gestión directiva permite el aprendizaje de sus miembros para alcanzar resultados más eficaces y eficientes?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

DIMENSIÓN 3: VALORACIÓN SOBRE LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES

APRENDIZAJE PERMANENTE

17. ¿En qué medida la institución logra el desarrollo del Campo de la Formación del Conocimiento en los estudiantes?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

18. ¿En qué medida la institución logra el desarrollo del Campo de la Formación en la Fe en los estudiantes?

- () En nada
- () Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

19. ¿En qué medida la institución logra el desarrollo del Campo de la Formación Humana en los estudiantes?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

20. ¿En qué medida los estudiantes tienen conocimiento de sus procesos y estrategias para aprender mejor?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

21. ¿En qué medida la institución se preocupa por prever un ambiente positivo para el aprendizaje de los estudiantes?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

22. ¿En qué medida las normas de convivencia obedece a un trabajo consensuado con los estudiantes?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

23. ¿En qué medida los estudiantes evidencian un sentido de pertenencia al colegio?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

24. ¿En qué medida la institución ha construido una cultura de paz entre los miembros de la comunidad educativa?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

25. ¿En qué medida en la institución se respeta las diferentes manifestaciones culturales de las personas?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

26. ¿En qué medida los estudiantes evidencian actitudes positivas hacia la convivencia inclusiva?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

27. ¿En qué medida en la institución se respeta las preferencias sexuales de las personas?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

28. ¿En qué medida la institución promueve el respeto al medio ambiente y cuidado de la casa común

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

V DIMENSIÓN 4: VALORACIÓN DE PERFILES, COMPETENCIAS Y LOS RECURSOS HUMANOS

29. ¿En qué medida el perfil del egresado responde a la misión de los Colegios Agustinos Recoletos (formar en dos tipos de aprendizaje: Aprender a pensar y Aprender a amar)?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

30. ¿En qué medida las competencias del perfil del egresado del Colegio Agustiniño guardan relación con el perfil del egresado del estudiante peruano de EBR?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

31. ¿En qué medida los perfiles de puestos son conocidos por el personal de la institución?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

32. ¿En qué medida la institución promueve el desarrollo profesional del personal?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente

Bastante

Completamente

33. ¿En qué medida la institución apoya a la capacitación del personal?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

34. ¿En qué medida el clima laboral influye en el desempeño positivo en el trabajo?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

35. ¿En qué medida considera que el valor de la COMUNIDAD se vivencia en el colegio?

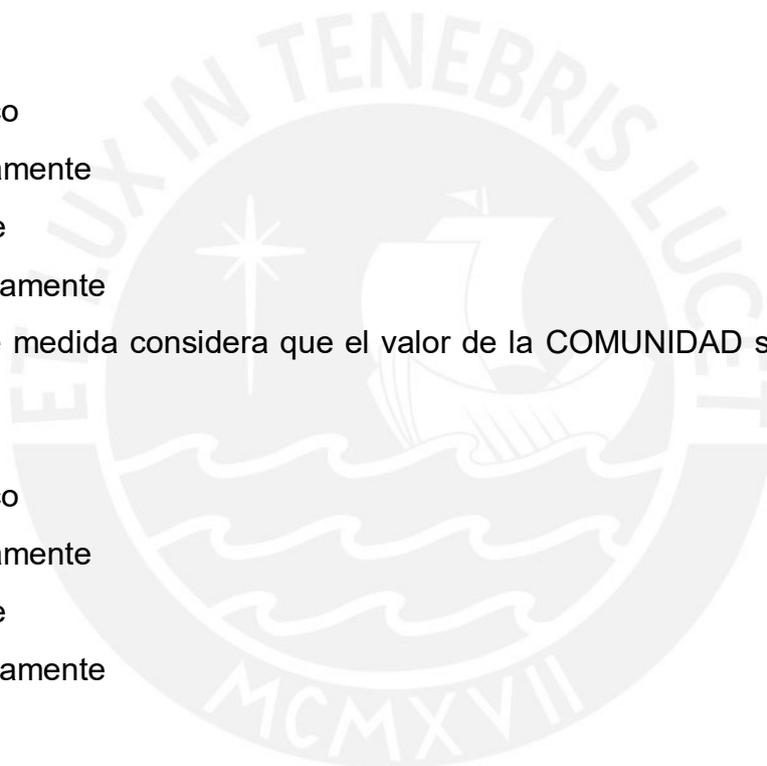
En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente



APÉNDICE 6. CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES SOBRE LA VALORACIÓN DE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL

Estimado estudiante, el siguiente cuestionario tiene como objetivo recoger tu valoración acerca de la Gestión del Carisma Agustino Recoleta en nuestro colegio.

Asimismo, cabe mencionar que este cuestionario es anónimo y tus respuestas serán usadas para la mejora continua de nuestro colegio.

Te agradecemos de antemano tu colaboración.

I. DATOS PERSONALES

Señale la alternativa que se ajuste a su condición o situación.

1. ¿Cuál es tu sexo?

() Hombre

() Mujer

2. ¿Cuántos años tiene? _____ años

3. ¿Desde qué grado estás en el colegio? _____ grado/año

4. ¿Cuál es tu nivel de religiosidad?

() Muy débil

() Débil

() Media

() Alta

() Muy alta

II. PREGUNTAS SOBRE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL

Lee con atención y responde con total sinceridad.

DIMENSIÓN 1: VALORACIÓN SOBRE LA IDENTIDAD INSTITUCIONAL

1. ¿En qué medida consideras que la labor educativa de nuestro colegio tiene su fundamento en Cristo y en las orientaciones de la Iglesia?

() En nada

() Muy poco

() Medianamente

() Bastante

() Completamente

2. ¿En qué medida el colegio forma en dos tipos de aprendizaje: Aprender a pensar y Aprender a amar?

() En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

3. ¿En qué medida el colegio tiene como fin el desarrollo integral de la persona?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

4. ¿En qué medida el desarrollo de nuestros tres campos de formación (humana, cognitiva y de Fe) reflejan nuestra identidad como Colegio Católico?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

5. ¿En qué medida los valores institucionales son practicados por los miembros de la comunidad educativa?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

6. ¿En qué medida el colegio responde a la misión de ser una plataforma de evangelización y vivencia de valores cristianos y agustinianos?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

DIMENSIÓN 2: VALORACIÓN SOBRE EL LIDERAZGO

7. ¿En qué medida las autoridades (docentes, tutores, orientadores, coordinadores) tienen apertura para escuchar sugerencias?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

8. ¿En qué medida la comunicación en el colegio posibilita resolver problemas?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

9. ¿En qué medida el colegio hace uso de algún mecanismo de recojo de información (encuestas, entrevistas, entre otros) con el fin de mejorar sus prácticas educativas?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante

10. ¿En qué medida el colegio se compromete en mejorar la forma de enseñar?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

DIMENSIÓN 3: VALORACIÓN SOBRE LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES

11. ¿En qué medida el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación del Conocimiento en los estudiantes?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante

() Completamente

12. ¿En qué medida el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación en la Fe en los estudiantes?

() En nada

() Muy poco

() Medianamente

() Bastante

() Completamente

13. ¿En qué medida el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación Humana en los estudiantes?

() En nada

() Muy poco

() Medianamente

() Bastante

() Completamente

14. ¿En qué medida los estudiantes tienen conocimiento de sus procesos y estrategias para aprender mejor?

() En nada

() Muy poco

() Medianamente

() Bastante

() Completamente

15. ¿En qué medida el colegio se preocupa por crear un ambiente positivo para el aprendizaje de los estudiantes?

() En nada

() Muy poco

() Medianamente

() Bastante

() Completamente

16. ¿En qué medida las normas de convivencia obedecen a un trabajo consensuado entre docente y estudiante?

() En nada

() Muy poco

() Medianamente

() Bastante

() Completamente

17. ¿En qué medida los estudiantes evidencian un sentido de pertenencia al colegio?

() En nada

() Muy poco

() Medianamente

() Bastante

() Completamente

18. ¿En qué medida el colegio ha construido una cultura de paz entre los miembros de la comunidad educativa?

() En nada

() Muy poco

() Medianamente

() Bastante

() Completamente

19. ¿En qué medida en el colegio se respeta las diferentes manifestaciones culturales de las personas?

() En nada

() Muy poco

() Medianamente

() Bastante

() Completamente

20. ¿En qué medida los estudiantes evidencian actitudes positivas hacia la convivencia inclusiva?

() En nada

() Muy poco

() Medianamente

() Bastante

() Completamente

21. ¿En qué medida en el colegio se respeta las preferencias sexuales de las personas?

() En nada

() Muy poco

- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

22. ¿En qué medida el colegio promueve el respeto al medio ambiente y cuidado de la casa común

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

V DIMENSIÓN 4: COMUNIDAD EDUCATIVA

23. ¿En qué medida los estudiantes logran las competencias que debe tener un egresado de educación básica?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

24. ¿En qué medida el valor de la COMUNIDAD se vivencia en el colegio?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

25. ¿En qué medida la convivencia en el aula influye en el desempeño positivo de los docentes?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

APÉNDICE 7. CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA SOBRE LA VALORACIÓN DE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL

Estimado padre de familia, el siguiente cuestionario tiene como objetivo recoger su valoración acerca de la Gestión del Carisma Agustino Recoleta en nuestro colegio.

Asimismo, cabe mencionar que este cuestionario es anónimo y sus respuestas serán usadas para la mejora continua de nuestro colegio.

Le agradecemos de antemano su colaboración.

I. DATOS PERSONALES

Señale la alternativa que se ajuste a su condición o situación.

1. ¿Cuál es tu sexo?

() Hombre

() Mujer

2. ¿Cuántos años tiene? _____ años

3. ¿Cuántos años como padre de familia del colegio?

4. ¿En qué año/grado estudia(n) su hijo(a) o hijos(as) actualmente?

5. ¿Cuál es tu nivel de religiosidad?

() Muy débil

() Débil

() Media

() Alta

() Muy alta

II. PREGUNTAS SOBRE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL

Lee con atención y responde con total sinceridad.

DIMENSIÓN 1: VALORACIÓN SOBRE LA IDENTIDAD INSTITUCIONAL

1. ¿En qué medida consideras que la labor educativa de nuestro colegio tiene su fundamento en Cristo y en las orientaciones de la Iglesia?

() En nada

() Muy poco

() Medianamente

() Bastante

() Completamente

2. ¿En qué medida el colegio forma en dos tipos de aprendizaje: Aprender a pensar y Aprender a amar?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

3. ¿En qué medida el colegio tiene como fin el desarrollo integral de la persona?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

4. ¿En qué medida el desarrollo de nuestros tres campos de formación (humana, cognitiva y de Fe) reflejan nuestra identidad como Colegio Católico?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

5. ¿En qué medida los valores institucionales son practicados por los miembros de la comunidad educativa?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

6. ¿En qué medida el colegio responde a la misión de ser una plataforma de evangelización y vivencia de valores cristianos y agustinianos?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente

Bastante

Completamente

DIMENSIÓN 2: VALORACIÓN SOBRE EL LIDERAZGO

7. ¿En qué medida las autoridades (docentes, tutores, orientadores, coordinadores) tienen apertura para escuchar sugerencias?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

8. ¿En qué medida la comunicación en el colegio posibilita resolver problemas?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

9. ¿En qué medida el colegio hace uso de algún mecanismo de recojo de información (encuestas, entrevistas,, entre otros) con el fin de mejorar sus prácticas educativas?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

10. ¿En qué medida la gestión directiva permite que la organización se comprometa en la mejora continua?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

DIMENSIÓN 3: VALORACIÓN SOBRE LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES

11. ¿En qué medida el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación del Conocimiento en los estudiantes?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

12. ¿En qué medida el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación en la Fe en los estudiantes?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

13. ¿En qué medida el colegio logra el desarrollo del Campo de la Formación Humana en los estudiantes?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

14. ¿En qué medida los estudiantes tienen conocimiento de sus procesos y estrategias para aprender mejor?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

15. ¿En qué medida el colegio se preocupa por crear un ambiente positivo para el aprendizaje de los estudiantes?

- () En nada
- () Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

16. ¿En qué medida las normas de convivencia obedece a un trabajo consensuado entre docente y estudiante?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

17. ¿En qué medida los estudiantes evidencian un sentido de pertenencia al colegio?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

18. ¿En qué medida el colegio ha construido una cultura de paz entre los miembros de la comunidad educativa?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

19. ¿En qué medida en el colegio se respeta las diferentes manifestaciones culturales de las personas?

En nada

Muy poco

Medianamente

Bastante

Completamente

20. ¿En qué medida los estudiantes evidencian actitudes positivas hacia la convivencia inclusiva?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

21. ¿En qué medida en el colegio se respeta las preferencias sexuales de las personas?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

22. ¿En qué medida el colegio promueve el respeto al medio ambiente y cuidado de la casa común

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

V DIMENSIÓN 4: VALORACIÓN DE PERFILES, COMPETENCIAS Y LOS

23. ¿En qué medida los estudiantes logran las competencias que debe tener un egresado de educación básica?

- () En nada
- () Muy poco
- () Medianamente
- () Bastante
- () Completamente

24. ¿En qué medida el valor de la COMUNIDAD se vivencia en el colegio?

- () En nada
- () Muy poco

- Medianamente
- Bastante
- Completamente

25. ¿En qué medida la convivencia en el aula influye en el desempeño positivo de los docentes?

- En nada
- Muy poco
- Medianamente
- Bastante
- Completamente

