

Yésica Díaz
Luz Cusi

Flor Díaz
Wilson Sucari

Trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en las instituciones de educación básica

DOI: 10.35622/inudi.b.005



EDITADA POR
INSTITUTO
UNIVERSITARIO
DE INNOVACIÓN CIENCIA
Y TECNOLOGÍA INUDI PERÚ



Yésica Díaz

<https://orcid.org/0000-0003-4244-2766>
Universidad Nacional del Altiplano, Puno - Puno, Perú

Luz Cusi

<https://orcid.org/0000-0002-7245-0639>
Universidad Nacional del Altiplano, Puno - Puno, Perú

Flor Díaz

<https://orcid.org/0000-0001-5540-7527>
Universidad Nacional del Altiplano, Puno - Puno, Perú

Wilson Sucari

<https://orcid.org/0000-0001-5874-0966>
Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú

**Trabajo docente en equipo
y el cumplimiento de los compromisos
de gestión escolar en las instituciones
de educación básica**

DOI: <https://doi.org/10.35622/inudi.b.005>

**Instituto Universitario
de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú**

Yésica Díaz

<https://orcid.org/0000-0003-4244-2766>
Universidad Nacional del Altiplano, Puno - Puno, Perú

Luz Cusi

<https://orcid.org/0000-0002-7245-0639>
Universidad Nacional del Altiplano, Puno - Puno, Perú

Flor Díaz

<https://orcid.org/0000-0001-5540-7527>
Universidad Nacional del Altiplano, Puno - Puno, Perú

Wilson Sucari

<https://orcid.org/0000-0001-5874-0966>
Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú

**Trabajo docente en equipo
y el cumplimiento de los compromisos
de gestión escolar en las instituciones
de educación básica**

DOI: <https://doi.org/10.35622/inudi.b.005>

**Instituto Universitario
de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú**

Trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en las instituciones de educación básica

Yésica Dominga Díaz Vilcanqui
Luz Wilfreda Cusi Zamata
Flor Azucena Diaz Vilcanqui
Wilson Gregorio Sucari Turpo
(Autores)

ISBN: 978-612-48813-4-3 (PDF)

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2022-02696

DOI: 10.35622/inudi.b.005

Editado por Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú SAC
Urb. Ciudad Jardín Mz. B3 Lt. 2, Puno – Perú
RUC: 20608044818
Email: editorial@inudi.edu.pe
Teléfono: +51 973668341
Sitio web: <https://editorial.inudi.edu.pe>

Primera edición digital
Puno, marzo de 2022

Libro electrónico disponible en <https://doi.org/10.35622/inudi.b.005>

Editores:

Jannina Quilca / Patty Aza.

Diseño de portada:

David Paucar Condori

Las opiniones expuestas en este libro es de exclusiva responsabilidad del autor/a y no necesariamente reflejan la posición de la editorial.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (Peer Review Doubled Blinded)

Publicado en Perú / Posted in Peru



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
ÍNDICE GENERAL.....	vii
ÍNDICE DE TABLAS	x
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO I.....	16
REVISIÓN DE LITERATURA.....	16
1.1. Marco teórico	16
1.1.1. El trabajo docente en equipo	16
1.1.1.1. Participación en la toma de decisiones.....	17
1.1.1.2. Gestión de conflictos.....	17
1.1.1.3. Resolución de problemas	17
1.1.1.4. Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza	18
1.1.1.5. Comunicación externa/ feedback	18
1.1.1.6. Colaboración/ cooperación/ coordinación.....	19
1.1.1.7. Liderazgo.....	19
CAPÍTULO II	35
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	35
2.1. Definición del problema.....	35
2.2. Enunciado del problema.....	36
2.2.1. Enunciado general	36
2.2.2. Enunciado específico.....	36
2.3. Justificación.....	37
2.4. Objetivos	37
2.4.1. Objetivo general	37
2.4.2. Objetivos específicos.....	38
2.5. Hipótesis.....	38
2.5.1. Hipótesis general	38
2.5.1. Hipótesis específicas	38
CAPÍTULO III.....	40
MATERIALES Y MÉTODOS	40
3.1. Lugar de estudio.....	40
3.2. Población.....	40
3.3. Muestra.....	40

3.4. Método de investigación	41
3.4.1. Tipo de investigación	41
3.5. Cuadro de variables	41
3.6. Diseño de investigación	42
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	42
3.7.1. Técnica	42
3.7.2. Instrumentos	42
3.8. Diseño estadístico.....	43
3.8.1. Análisis estadístico.....	43
CAPÍTULO IV.....	46
RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	46
4.1. Resultado de la variable: trabajo docente en equipo	46
4.1.1. Dimensión: Participación en la toma de decisiones	46
4.1.2. Dimensión: Gestión de conflictos	47
4.1.3. Dimensión: Resolución de problemas.....	47
4.1.4. Dimensión: Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza	48
4.1.5. Dimensión: Comunicación externa/ feedback.....	48
4.1.6. Dimensión: Liderazgo.....	50
4.2. Resultado de la variable: Compromisos de gestión escolar	50
4.2.1. Dimensión: Progreso anual de aprendizajes de todos los estudiantes de la institución educativa.....	50
4.2.2. Dimensión: Retención anual de estudiantes en la institución educativa	51
4.2.3. Dimensión: Cumplimiento de la calendarización planificada en la institución educativa 51	
4.2.4. Dimensión: Acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica en la institución educativa.....	52
4.3. Relación de la Trabajo docente en equipo y Compromisos de gestión escolar.....	54
4.3.1. Relación entre participación en la toma de decisiones compromisos de gestión escolar 55	
4.3.2. Relación entre Gestión de conflictos con compromisos de gestión escolar	56
4.3.3. Relación entre Resolución de problemas con compromisos de gestión escolar.....	57
4.3.4. Relación entre Comunicación interna con compromisos de gestión escolar.....	57
4.3.5. Relación entre Comunicación externa con compromisos de gestión escolar	58
4.3.6. Relación entre Colaboración/ cooperación/ coordinación con compromisos de gestión escolar	59
4.3.7. Relación entre Liderazgo con compromisos de gestión escolar.....	59
4.4. Discusión.....	60

CONCLUSIONES	62
RECOMENDACIONES	64
BIBLIOGRAFÍA.....	66
ANEXOS.....	75

ÍNDICE DE TABLAS

1. Participación en la toma de decisiones	46
2. Gestión de conflictos	47
3. Resolución de problemas.....	47
4. Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza	48
5. Comunicación externa/ feedback	48
6. Colaboración/ cooperación/ coordinación	49
7. Liderazgo.....	50
8. Liderazgo.....	50
9. Retención anual de estudiantes en la institución educativa.....	51
10. Cumplimiento de la calendarización planificada en la institución educativa.....	51
11. Acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica en la institución educativa.....	52
12. Gestión de la convivencia escolar en la institución educativa	53
13. Relación de la Trabajo docente en equipo y Compromisos de gestión escolar...54	
14. Relación entre las dos variables	55
15. Relación entre participación en la toma de decisiones compromisos de gestión escolar.....	55
16. Relación entre Gestión de conflictos con compromisos de gestión escolar.....	56
17. Relación entre Resolución de problemas con compromisos de gestión escolar .57	
18. Relación entre Comunicación interna con compromisos de gestión escolar	57
19. Relación entre Comunicación externa con compromisos de gestión escolar.....	58
20. Relación entre Colaboración/ cooperación/ coordinación con compromisos de gestión escolar	59
21. Relación entre Colaboración/ cooperación/ coordinación con compromisos de gestión escolar	59

ÍNDICE DE ANEXOS

1. Matriz de consistencia76
2. Cuestionario para analizar la eficacia del trabajo de un equipo (Viles *et al.*, 2013).....77
3. Cuestionario del cumplimiento de los compromisos de gestión escolar79

RESUMEN

El objetivo fue determinar la relación entre el trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno, 2019, Puno – Perú. El enfoque de investigación fue el cuantitativo, el tipo de investigación fue el no experimental, puesto que las variables carecieron de manipulación intencional, y su forma fue el descriptivo y correlacional; el método de investigación es el hipotético-deductivo. La población estuvo constituida por 129 docentes de las instituciones referidas. Para recabar la información se aplicó dos cuestionarios basados en las dos variables: trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar. Los resultados de la investigación evidencian que existe 61% de correlación positiva moderada entre ambas variables.

Palabras clave: gestión escolar, equipo, trabajo docente.

ABSTRACT

This research aimed to determine the relationship between teamwork and the fulfillment of school management commitments in the emblematic primary education institutions of the city of Puno, 2019, Puno - Peru. The research approach was quantitative, the type of research was non-experimental, since the variables lacked intentional manipulation, and their form was descriptive and correlational; The research method is hypothetical-deductive. The population consisted of 129 teachers from the referred institutions. To collect the information, two questionnaires were applied based on the two variables: teamwork and compliance with school management commitments. The results of the investigation show that there is 61% of a moderate positive correlation between both variables.

Keywords: teaching work, team work, school management commitments and school management.

INTRODUCCIÓN

En el actual mundo globalizado y altamente competitivo uno de los mayores retos en las organizaciones y en los directivos es lograr que sus recursos humanos trabajen más como equipo por ende diversos estudiosos consideran que trabajo docente en equipo es una de las estrategias de gestión pedagógica, el cual es practicada por directivos y docentes en las actividades que realizan en las instituciones educativas (Sucari & Quispe, 2019; Vargas, 2010). Esas estrategias metodológicas logran buscar metas y objetivos comunes dentro de un grupo de trabajo (Sucari & Quispe, 2019). Esto permite involucrar a todos los integrantes de la escuela para poder desarrollar su desempeño y potencialidades que se verá reflejado en la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes y el servicio que dan (Cruz, 2018)

Por otro lado, los Compromisos de Gestión Escolar son prácticas de la gestión consideradas sustanciales para asegurar que los estudiantes aprendan (MINEDU, 2017). Además, sirven para orientar el accionar de la institución educativa, proporcionando a la comunidad educativa información relevante para la reflexión, la toma de decisiones y la mejora de los aprendizajes.

En la actualidad nadie discute acerca de los beneficios del trabajo en equipo. Las evidencias indican que en el futuro los profesionales tendrán que trabajar en equipo en diferentes entornos y con personas de diferentes orígenes y formación lo que la convierte en una competencia muy demandada (Durán-Aponte & Durán-García, 2012). Sin embargo, por sí sola el trabajo en equipo no garantizan las competencias necesarias, sino esto implica desarrollar diferentes procesos operativos que consiste en que cada cual asuma un rol y que todos colaboren para alcanzar objetivos comunes. De este modo, se pretende obtener mejores resultados finales (Cifuentes & Meseguer, 2015; Viles, Zárraga-Rodríguez, & García, 2013).

En el Perú el Ministerio de Educación en 2007 implementó como parte de la gestión pedagógica los cinco Compromisos de la Gestión Escolar, esto con el objetivo de orientar el accionar de la institución educativa para proporcionar a la comunidad educativa información relevante para la reflexión, la toma de decisiones y la mejora de los aprendizajes en los estudiantes. Sin embargo, desde la perspectiva de las investigaciones, no existen datos que evidencien estos compromisos pedagógicos que tienen de suma importancia.

En ese contexto, este proyecto de investigación pretende responder a la pregunta ¿Cuál es la relación entre el trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno, 2019? Los resultados de este trabajo servirán para tomar decisiones, para la mejora del desenvolvimiento docente e institucional en las instituciones de las mismas características.

La estructura de este trabajo está dividida en IV capítulos. El primer capítulo trata acerca de la revisión bibliográfica y antecedentes de la investigación. El segundo capítulo trata sobre el planteamiento del problema de la investigación donde se plantean los enunciados de problema, la justificación, los objetivos y las hipótesis de la investigación. En el tercer capítulo abarca los asuntos de la metodología de la investigación donde se muestra el lugar de estudio, población, muestra, método y tipo de investigación. Asimismo, en este capítulo se especifica el diseño estadístico de la investigación. En el cuarto capítulo se expone los resultados de acuerdo a las dimensiones de cada variable y según los objetivos de la investigación planteada. A esto, se le añade la discusión de los resultados, conclusiones y sugerencias.

CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

1.1. Marco teórico

1.1.1. El trabajo docente en equipo

“Una de las recomendaciones básicas para la Implantación del Espacio Europeo de Educación Superior es que el trabajo de innovación educativa se realice en el seno de un equipo docente coordinado y no de manera individual en cada uno de sus asignaturas” (D. Montoya, Baños, Gil, & Alías, 2006).

Trabajar en equipo significa identificar las fortalezas y debilidades del conjunto y no sólo de las partes y buscar mecanismos para mejorar continuamente la dinámica que se da entre las personas que lo conforman (Lusthaus, 2002; Sucari & Quispe, 2019).

En ese sentido podemos decir que el maestro no solo debe tener claridad sobre el concepto de trabajo en equipo, sino también, una vez lo comprenda, lo debe proyectar a sus estudiantes de manera sencilla y clara, apoyándose en el concepto de que el hombre es un ser social y por tal motivo al aprendizaje depende en gran parte del prójimo, porque a través de él logra la comunicación, el intercambio de ideas, y la construcción de conocimiento.

Características del trabajo docente en equipo

Los componentes generales que integran el trabajo docente en equipo según (Viles *et al.*, 2013) son:

1.1.1.1. Participación en la toma de decisiones

La toma de decisiones implica el establecimiento de las normas internas por parte de los docentes y que éstas puedan servir para el trabajo en común. Para ello, los miembros que conforman este equipo deben involucrarse en el repartimiento de los deberes o tareas, de tal manera, estos integrantes dan su punto de vista o sus pareceres (Guitert, Romeu Fontanillas, & Pérez-Mateo, 2007; D. Montoya *et al.*, 2006; Sucari & Quispe, 2019; Vilà *et al.*, 2015).

Por otro lado, Acosta & Ponce (2019) afirman que las buenas decisiones, el crecimiento y el fortalecimiento del equipo surge del ejercicio de liderazgo de los docentes que generarán cambios dentro y fuera de la institución. El liderazgo, sin duda, surge de la motivación que a su vez están relacionados con la recompensa (Acosta & Ponce, 2019; Condori, 2019).

1.1.1.2. Gestión de conflictos

Gestionar los conflictos significa que las discrepancias que puedan producir en el equipo permitan generar nuevas ideas o puntos de vista sin que nadie resulte perjudicado (Viles, Zárraga-Rodríguez, & García, 2013). En las organizaciones siempre existen conflictos de tipo interpersonal, en caso de que no haya significaría que las decisiones son impuestas (Capllonch, Buscà, Martín, Martínez, & Camerino, 2008; De Armas, 2003; Guitert *et al.*, 2007; M. de J. Montoya, 2018; Vargas, 2010).

En la organización tradicional se consideraba al conflicto como una amenaza a la eficiencia y efectividad organizacional; no obstante, Munduate, Ganaza, & Alcaide (1993) afirman que la creación de tensión y conflicto pueden ser estrategias organizacionales deseables, por lo que el conflicto y su resolución son eventos útiles y muy recurridos en el ámbito organizacional. Desde esta perspectiva, la problemática no reside por tanto en evitar o prevenir el conflicto, sino en dirigirlo del modo más efectivo posible para todas las partes implicadas.

1.1.1.3. Resolución de problemas

Implica el uso de métodos de resolución del problema ya sea a nivel de intereses, opiniones, recursos o toma de decisiones (De Armas, 2003). Este enfoque

analiza si los problemas son resueltos en un tiempo y lugar pertinente (Cuesta, Martinez-Martin, Cuesta Gomez, Sanchez-Fuentes, & Orozco, 2017; Viles *et al.*, 2013).

Saber resolver problemas es importante, puesto que permite vivir mejor, además otorga control sobre relaciones de los integrantes de una determinada entidad. Mendoza, Rivera, & Nieto (2015) propone una metodología de problemas, los cuales consisten en: identificación del problema, explicación de problema, búsqueda de soluciones o alternativas, evaluación de alternativas y toma de decisiones, diseño de intervención, desarrollo de intervención y la evaluación de logros.

1.1.1.4. Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza

La comunicación interna se da cuando el trabajo en equipo haya sido ejecutado en un ambiente de confianza donde prime los valores como el respeto mutuo por más que haya existido diferencias en los puntos de vista entre los miembros del equipo (Angeles & Miñope, 2018; Arévalo & Pérez, 2018; M. de J. Montoya, 2018; Ruiz & Pinchi, 2017; Viles *et al.*, 2013).

La confianza se presenta de forma continua en las relaciones sociales por lo que constituye la base en la cual se sustenta la seguridad de una organización. Rojas, Londoño, & Valencia (2015) distingue tres enfoques de confianza: en el nivel económico o estímulo, donde se explica que sin ellas no podría ocurrir el intercambio de negociaciones; en el nivel de oportunismo, donde considera la confianza como parte esencial de toda transacción y al oportunismo como la búsqueda del interés propio con dolo; finalmente, en el nivel de atributos o valores de las personas, donde la confianza es la esperanza positiva de que otra persona no se conducirá de forma oportunista, por medio de palabras, obras o decisiones.

1.1.1.5. Comunicación externa/ feedback

Implica que, si los objetivos del equipo hayan sido bien comunicados, de tal forma, estos hayan sido comprendidas por los demás miembros (Jiménez, 2017; Oakley, Felder, Brent, & Elhajj, 2004). Para que surja la comunicación efectiva

debió haber recursos que hayan facilitado para la concretización de las tareas y actividades programadas (Arias, Estrada, & Rendón, 2015; Viles *et al.*, 2013).

La comunicación externa se entiende como el conjunto de acciones informativas que la entidad dirige a los actores y agentes exteriores a la misma, desde los estudiantes y directivos con el objetivo de generar, mantener o reforzar las relaciones entre estos. Mesa (2018) distingue diversos canales de comunicación: Notas de prensa o comunicados, publicidad, web corporativa, blog, redes sociales, boletines digitales, llamadas telefónicas...

1.1.1.6. Colaboración/ cooperación/ coordinación

La colaboración es un proceso para generar ideas o soluciones acordadas (López, 2007; Nóvoa, 2009). Tiene que ver cómo los miembros del equipo trabajan de manera voluntaria para conseguir los objetivos que se han establecido (Jaramillo & Zumba, 2016; Maldonado, 2007).

Significa que las tareas y las actividades de cada miembro hayan sido comprendidas desde un principio. La comprensión de estos únicamente se sabe si los miembros se hayan involucrado con la contribución de soluciones, en el compartimiento de informaciones, etc. (McIntosh & Dodd, 2008; Montero, 2011; Viles *et al.*, 2013).

1.1.1.7. Liderazgo

El liderazgo se mide por la capacidad de aceptación de sus miembros (Gillezeau, 2018; Regí, 2018) . El líder debe haber dirigido las actividades del equipo (Llorent, Cobano, & Navarro, 2017; Viles *et al.*, 2013; Zamo & Bennacer, 2019).

Contreras (2016) afirma que las demandas educativas del siglo XXI hacen indispensable replantearse los modelos tradicionales de gestión y liderazgo en las escuelas y apostar por un enfoque centrado en lo pedagógico, el liderazgo distribuido, el desarrollo participativo de la escuela y el crecimiento profesional docente. El liderazgo pedagógico engloba estos aspectos y se perfila en la investigación educativa como el modelo más efectivo para lograr mejoras sostenidas en la escuela. El liderazgo docente es un elemento esencial de este

modelo y se ha acreditado también en los últimos tiempos como rasgo fundamental de la escuela exitosa.

Otras características del trabajo docente en equipo

Según D. Montoya *et al.* (2006) nos detalla que las ventajas pueden ser: el desarrollo de habilidades interpersonales; desarrollo de habilidades intelectuales de alto nivel; responsabilidad, flexibilidad y autoestima; generación de redes de apoyo para los alumnos de riesgo; generación de mayor entusiasmo y motivación (en el profesor y los alumnos); la promoción del aprendizaje profundo frente al superficial o memorístico...

Aguilar (2017) afirma que la calidad educativa de una institución depende en gran medida de que sus docentes puedan formar equipos de trabajo sólidos y eficaces. Esto se debe a que solo un grupo en el que los integrantes son capaces de motivarse e inspirarse entre ellos puede transformar verdaderamente la metodología o la estructura de una escuela o universidad. Además, pertenecer a un grupo humano positivo hace que el docente se sienta más motivado en el trabajo, y por ende pueda afrontar los desafíos con mayor ímpetu y optimismo.

Para ello distingue cinco características de un buen equipo docente.

Aspectos que definen a un buen equipo docente

Cinco características de un buen equipo docente según (Aguilar, 2017):

1. Tiene una razón de ser

Es fundamental que el equipo docente tenga un propósito específico, una misión, y no que los una el simple hecho de ser docentes de determinado grado o disciplina. Aguilar propone el objetivo de “apoyarse mutuamente, aprender del otro e identificar estrategias para satisfacer las necesidades de los estudiantes”. Esta razón de ser debe ser explícita y clara, para que los miembros sepan por qué están asistiendo a las reuniones y no lo hagan solamente por obligación.

2. Ofrece un aprendizaje continuo

Una de las razones más valiosas para pertenecer a cualquier grupo humano es la de poder compartir experiencias y conocimientos en pos de un aprendizaje en

conjunto. Esto es especialmente importante para quienes son educadores. Un buen equipo docente debe ser un espacio en el que los docentes puedan aprender entre ellos, plantear inquietudes y despejar sus dudas sin sentirse incómodos o amenazados.

3. Se favorece el debate y la discusión saludable

El conflicto es inherente a cualquier grupo de personas, en especial cuando se trata de un equipo de trabajo. Esto no quiere decir que sea algo negativo, siempre y cuando se mantenga dentro del ámbito de lo saludable y constructivo. Del desacuerdo entre dos ideas seguramente nacerá una mejor.

4. Existe confianza entre los miembros

Esto no quiere decir que los docentes deban ser mejores amigos y contarse sus penas y alegrías más íntimas, sino que existe el respeto mutuo suficiente para saber escucharse, interactuar y manejar los conflictos de una manera productiva y saludable. Se incentiva que todos los miembros del equipo participen de forma equitativa y que las decisiones se tomen democráticamente.

5. Tiene un líder

Por más que las decisiones importantes se tomen en equipo, es fundamental que exista una figura mediadora que lidere el equipo. Este líder puede ser un individuo o un conjunto de personas, fijas o rotativas. Si no se establece un líder claro es difícil que el equipo funcione de la manera adecuada.

Por otro lado, Arias (2016) precisa que una institución educativa adaptada al siglo xxi conlleva docentes líderes, con capacidad de motivación, flexible en sus toma de decisiones, entre otros. A continuación, se detallan cada una de ellas.

1.1.2. Los compromisos de gestión escolar

Los compromisos de gestión escolar fueron establecidos por el Ministerio de Educación del Perú a partir del 2016, y para el 2017 presenta algunas modificaciones. Para esta investigación tomaremos referencia los presupuestos teóricos del último año.

Definición de los Compromisos de Gestión Escolar según el MINEDU

Para MINEDU (2017) los compromisos de gestión escolar “son prácticas de la gestión consideradas sustanciales para asegurar que los estudiantes aprendan. Los compromisos se expresan en indicadores que son de fácil verificación y sobre los cuales la institución educativa tiene capacidad de reflexionar e intervenir para la toma de decisiones orientadas a la mejora de los aprendizajes”.

Para qué sirven los compromisos de gestión escolar

“Los compromisos de gestión escolar sirven para orientar el accionar de la institución educativa, proporcionando a la comunidad educativa información relevante para la reflexión, la toma de decisiones y la mejora de los aprendizajes” (MINEDU, 2017).

Las instituciones educativas se centra en estos compromisos, que tienen como objetivo, asegurar el progreso en los aprendizajes, la permanencia y la culminación del año escolar (conclusión), a través de una planificación consensuada, un clima favorable y un proceso de acompañamiento a la práctica pedagógica (MINEDU, 2017).

Los cinco Compromisos de Gestión Escolar

1.1.2.1. Compromiso 1: Progreso anual de aprendizajes de todas y todos los estudiantes de la IE

Este compromiso se orienta a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y tiene por finalidad orientar las acciones de toda la comunidad educativa hacia dicho objetivo.

Este compromiso es considerado de resultado y se constituye como la capacidad de la IE (y a una mayor escala, del sistema educativo en su totalidad) para lograr que todos los estudiantes alcancen los aprendizajes previstos. Asimismo, asegura el dominio de las competencias y conocimientos correspondientes a cada grado, ciclo o nivel educativo.

Los procedimientos básicos para el cumplimiento de este compromiso son:

Primero: Analizar y reflexionar sobre los resultados de la IE respecto de cada compromiso. Para ello, realizar un diagnóstico de su situación a partir de los datos con los que cuente o pueda obtener.

Segundo: Establecer objetivos y metas por compromiso de gestión, detallando posteriormente en el PAT las actividades que deberán implementarse durante el año escolar para alcanzar dichos objetivos y metas.

Tercero: Dar seguimiento a los avances según los objetivos, metas y actividades establecidas en el PAT de forma regular y, al menos, a mediados y fines del año lectivo.

En la segunda sección del fascículo, se explicará cómo la formulación y monitoreo del PAT ayudarán a seguir estos pasos.

1.1.2.2. Compromiso 2: Retención anual de estudiantes en la IE

Este compromiso tiene como objetivo que la IE realice acciones que permitan prevenir el abandono escolar, asegurando que todos los estudiantes matriculados terminen sus estudios en el periodo lectivo correspondiente (MINEDU, 2017).

Este compromiso surgiría a raíz de que en el Perú 14 de cada 100 estudiantes del periodo escolar abandonan sus centros de estudio por motivos económicos, familiares, desinterés y casos de embarazo en adolescentes, entre otros. El cual trae como problema la repetición el año escolar, y dejar las aulas le cuestan al sistema educativo cerca de 1,150 millones de soles al año (RPP, 2016).

La brecha de la calidad básica es uno de los principales problemas que deberá enfrentar el próximo gobierno y así evitar que aumenten los casos de deserción escolar.

Este compromiso también es considerado de resultado y se constituye como la capacidad que tiene el sistema educativo para lograr la permanencia de los estudiantes en las aulas. Asimismo, garantiza la conclusión de grados, ciclos o niveles educativos en los tiempos previstos, lo que asegura una culminación oportuna de la Educación Básica.

Los procedimientos básicos para el cumplimiento de este compromiso son: la matrícula oportuna, de los estudiantes y su reporte en el SIAGIE; análisis del reporte de estudiantes que han desertado o están en riesgo de deserción, identificando las causas de abandono de la IE; el control de la asistencia de estudiantes de manera permanente, mediante el reporte mensual en el SIAGIE, y el planteo en el PAT sobre las acciones preventivas y correctivas para evitar la inasistencia y deserción de estudiantes.

1.1.2.3. Compromiso 3: Cumplimiento de la calendarización planificada en la IE

La calendarización es una planificación anual que realizan las instituciones educativas con el fin de optimizar las horas efectivas para el desarrollo de las actividades pedagógicas. En ella se toma en cuenta: el día efectivo de aprendizaje escolar, periodo de planificación, jornadas de reflexión, sábados o domingos, vacaciones estudiantiles, feriados, documentación final y planificación 2018.

Este compromiso, según MINEDU (2017) afirma que por su naturaleza e importancia, moviliza a la comunidad educativa hacia la optimización y el aprovechamiento del tiempo en la ejecución de sus funciones. Comprende dos aspectos complementarios entre sí: la gestión de la jornada escolar y de la jornada laboral. El cumplimiento de ambas jornadas garantizará el cumplimiento de la totalidad de las jornadas de aprendizaje planificada.

Su cumplimiento toma como base el logro del mínimo de horas lectivas exigidas por nivel y modalidad educativa. Sin embargo, se debe tener presente que cada hora por encima de dicho mínimo encierra una oportunidad para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Los procedimientos básicos para el cumplimiento de este compromiso son:

- Cumplir las horas lectivas mínimas para el año, planificar las clases, jornadas de reflexión, día del logro, vacaciones de medio año en el PAT.
- Contar con el registro de asistencia de los docentes y personal administrativo, verificando el cumplimiento de la jornada laboral respectiva.

- Considerar en el PAT las posibles acciones de contingencia ante la pérdida de horas pedagógicas.

1.1.2.4. Compromiso 4: Acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica en la IE

El monitoreo y acompañamiento son acciones complementarias, mientras el monitoreo proporciona información de los procesos pedagógicos, la asesoría permite que el docente identifique las fortalezas y debilidades de su práctica a partir de esta información (Bizarro, Sucari, & Quispe-Coaquira, 2019).

Este compromiso según MINEDU (2017) busca mejorar la práctica pedagógica de los docentes, ya que este factor repercute directamente en los aprendizajes de los estudiantes. El compromiso busca aportar a esta mejora a través de dos acciones principales: acompañamiento docente y reuniones de interaprendizaje.

La investigación y la experiencia han probado que estas acciones tienen impactos positivos en la práctica pedagógica de los docentes. Se busca, entonces, que el cumplimiento de este compromiso permita garantizar a las I.EE. la existencia de este tipo de prácticas y espacios de reflexión con y entre los docentes.

Los procedimientos básicos para el cumplimiento de este compromiso son:

- La planificación en el PAT como mínimo tres visitas para el acompañamiento de cada docente durante el año (puede ser de acuerdo con los momentos del año escolar).
- La planificación en el PAT las reuniones de interaprendizaje para la planificación y evaluación, análisis de los logros de aprendizaje y toma de acciones para su mejora.

1.1.2.5. Compromiso 5: Gestión de la convivencia escolar en la IE

La convivencia escolar se trata de la construcción de un modo de relación entre las personas de una comunidad, sustentada en el respeto mutuo y en la solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores y estamentos de la Comunidad Educativa (DEC, 2019).

Este compromiso busca promover una adecuada gestión de la convivencia escolar, la cual tiene como finalidad motivar y crear relaciones positivas entre todas y todos los integrantes de la comunidad educativa, como fundamento para el ejercicio de una ciudadanía activa, una valoración positiva de la diversidad y el rechazo de toda forma de violencia.

Abad (2010) citado por MINEDU (2017), sostiene que “las I.I.EE. donde se implementa la convivencia escolar, desde un modelo participativo e inclusivo, son escuelas donde se aprende a convivir y se crean las mejores condiciones para que todos los estudiantes puedan aprender, sean ciudadanos competentes, socialmente activos y responsables”. Las escuelas en las que se desarrollan relaciones positivas son espacios donde los estudiantes pueden sentirse seguros y protegidos, y las situaciones de violencia, que generan ansiedad o miedo en las personas, son prevenidas y manejadas adecuadamente. Ello garantiza que los estudiantes puedan concentrarse en aprender y desarrollar todo su potencial, lo que facilita el logro de todos los aprendizajes esperados y la buena convivencia. Esto contribuye a su formación como ciudadanos competentes, socialmente activos y responsables.

Los procedimientos básicos para el cumplimiento de este compromiso son:

- Elaborar de manera conjunta las normas de convivencia de la IE. La dirección, luego, debe aprobarlas e incorporarlas al reglamento interno
- Planificar reuniones y jornadas con padres y madres de familia para dar orientaciones pedagógicas y de convivencia escolar.
- Generar espacios de participación y representatividad estudiantil.
- Conocer los protocolos para la atención oportuna de los casos de violencia escolar.
- Conformar su comité de tutoría y orientación educativa, garantizar la implementación de la tutoría y orientación educativa y la promoción de la convivencia escolar.

1.2. Antecedentes de la investigación

Sucari & Quispe (2019) en su artículo se plantearon como objetivo de determinar la relación entre trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en la Institución Educativa Secundaria Santa Rosa, (Puno – Perú 2018). Los resultados indican que existe en un 0.8 de correlación entre las dos variables.

Vargas (2010) en su trabajo sobre la Gestión Pedagógica del Trabajo Docente a través de Grupos Cooperativos en los docentes del Colegio Parroquial San Norberto (Lima) se planteó como objetivo caracterizar el sistema organizativo y el estilo de gestión de la institución educativa. Concluye indicando que la política institucional y la estructura organizativa en dicha institución, priorizan el trabajo cooperativo y la capacitación pedagógica para el mejoramiento del desempeño docente. Los docentes de la institución educativa reconocen que el trabajo cooperativo promueve la colaboración, la comunicación, el liderazgo, el clima organizativo y la reciprocidad en la comunidad educativa.

Cifuentes & Meseguer (2015) sostienen que trabajar de forma colaborativa implica que los miembros del grupo cooperen, que cada cual asuma un rol y que todos colaboren para alcanzar objetivos comunes. De este modo, se pretende obtener mejores resultados finales. En su trabajo se planteó como objetivo principal constatar si el trabajo cooperativo repercute en la calidad de una traducción. La hipótesis de partida es que las traducciones realizadas en equipo tienen mejor calidad que aquellas realizadas de manera individual. Para corroborar esta hipótesis, las autoras evaluaron la calidad de cinco traducciones. A cada equipo de trabajo se le asignó una práctica, que el resto del alumnado también tenía que realizar. Después se contrastaron los productos del trabajo en equipo y los del trabajo individual. Los resultados revelan diferencias interesantes entre el primer y segundo grupo, que apuntan a que el trabajo en equipo influye en la calidad de una traducción.

Vilà *et al.* (2015) en su trabajo de diseño transversal multicéntrico sobre “Burnout y trabajo en equipo en los profesionales de Atención Primaria” se plantearon como objetivo estimar la prevalencia de burnout y percepción de trabajo en equipo en los equipos de Atención Primaria (EAP) de Barcelona ciudad. Se consideró burnout la afectación en grado alto de 2 o más dimensiones. La percepción del trabajo en equipo y la valoración de jefaturas se midió con un cuestionario diseñado ad hoc. Resultados: La prevalencia de burnout fue del 17,2%. El 46,2% presentaron una o más subescalas

alteradas. Presentan alto grado de agotamiento emocional 38,2%, 23,8% despersonalización y 7,7% baja realización personal. Un 49,2% consideran que se fomenta bastante o mucho el trabajo en equipo. Globalmente, trabajadores sociales presentan mayor media de dimensiones afectadas en grado alto, seguidas de administrativos, odontólogos, médicos y enfermeras ($p < 0,001$). El personal fijo presenta mayor grado de agotamiento emocional ($p < 0,002$). Los que peor valoraron a sus jefaturas y los que menos consideraban trabajar en equipo presentaron más agotamiento emocional, más despersonalización y mayor nivel de burnout en general ($p < 0,001$).

Sein-Echaluce, Fidalgo, & García (2017) se plantearon como objetivo determinar influencia de Flip Teaching en el trabajo en equipo. Los resultados indican que mediante el modelo de trabajo de Flip Teaching el alumnado realiza actividades activas y cooperativas, es decir, en equipo.

Sein-Echaluce *et al.* (2017) en su trabajo se plantearon como objetivo analizar los efectos que tienen el involucramiento docente, el involucramiento de padres familia y la gestión institucional en el logro escolar. El análisis constató que tanto el involucramiento docente como el de padres de familia afectan positivamente el logro académico, siendo el involucramiento docente una de las variables escolares con mayor influencia. Por su parte, ninguna de las variables de gestión institucional resulta significativa. Al indagar si la gestión institucional y el interés de padres de familia afectan los logros escolares por medio de elevar el involucramiento docente, se aprecia que mientras el mayor interés de los padres de familia eleva el involucramiento docente, únicamente los beneficios individuales otorgados a los docentes tienen este efecto. Se concluye con una reflexión en torno a la no significancia de las restantes variables de gestión institucional que, de acuerdo con la literatura especializada, son centrales en la mejora escolar.

Riebe, Girardi, & Whitsed (2016) en su trabajo se plantearon como objetivo presentar una revisión sistemática de la literatura para comprender mejor los problemas más importantes asociados con la enseñanza de las habilidades de trabajo en equipo en las disciplinas de negocios de educación superior australiana. Concluye que las investigaciones actuales dan cuenta que los estudiantes de negocios de pregrado aún no reciben capacitación e instrucción adecuada en el trabajo en equipo antes de que se

les asignen cualquier tarea; los miembros de los equipos docentes no pueden trabajar adecuadamente, menos en equipo por la cantidad de carga laboral que se les asigna.

Camus (2019) en su trabajo tuvo como propósito central determinar la relación entre el control de emociones y el trabajo en equipo en estudiantes del quinto grado de primaria. El método utilizado corresponde al hipotético – deductivo. Es una investigación de enfoque cuantitativo, básica, de nivel correlacional, y con diseño No experimental, correlacional. Los datos recolectados permitieron contar con evidencias suficientes para determinar que: existe relación significativa entre el control de emociones y el trabajo en equipo; existe relación significativa entre la autoconciencia y el trabajo en equipo; existe relación significativa entre el autocontrol y el trabajo en equipo; y, existe relación significativa entre la automotivación y el trabajo en equipo.

Gonzalez (2017) en su trabajo se planteó como objetivo determinar cómo los compromisos de la Gestión escolar causa efecto en el desempeño docente. Los resultados indican existe causa efecto entre la dimensión Instrumentos de gestión educativa: formulación del PEI e implementación del PAT y el desempeño docente, la variable es significativa al nivel 0.05 y, por lo tanto, existe correlación alguna.

Amorim, Bursey, Janowiak, Mccarty, & Demeter (2018) el estudio tuvo objetivos: (a) evaluar las contribuciones del trabajo en equipo y la demografía a la motivación de los maestros para abandonar la profesión e (b) identificar las acciones que los maestros creen que ellos y sus directores deben tomar para fomentar el trabajo en equipo. Participaron una muestra de 322 maestros de escuelas públicas de EE. UU. Se encontró que el nivel de grado predice la motivación de los maestros para dejar de fumar. También se discutieron los roles de los directores y maestros en el fomento del trabajo en equipo.

Bjørnsrud & Engh (2012) en su trabajo se plantearon identificar los factores contextuales relacionados con el trabajo en equipo de los docentes. En primer lugar, trató la cuestión de cómo crear reflexiones entre los docentes sobre el tema del trabajo en equipo. Sus respuestas escritas funcionan como datos empíricos para los investigadores y también como contribuciones para un mayor desarrollo profesional del trabajo en equipo. En segundo lugar, los autores discuten el contenido del trabajo en equipo en el sentido de cómo los maestros como comunidad podrían apoyar el trabajo del maestro individual con la enseñanza adaptada y la evaluación formativa.

Mullen & Browe-Ferrigno (2018) en su investigación de carácter cualitativo analiza las políticas educativas y las estructuras escolares que dificultan el trabajo en equipo y la creatividad en educación escolar de China. El artículo informa hallazgos preliminares interesantes e incluso sorprendentes sobre la educación en China reunidos a través de observaciones escolares en el lugar y entrevistas con maestros y directores. La creencia popular de que la educación china se empobrece creativamente de manera uniforme y que las escuelas no son más que entornos de aprendizaje robóticos se disipan.

Beddoes & Panther (2018) en su trabajo informa que investigaciones previas han demostrado que existen numerosas formas en las que el trabajo en equipo tiene género y puede conducir a experiencias negativas para las estudiantes. El artículo presenta los resultados de la primera entrevista sobre las perspectivas de los profesores sobre género y trabajo en equipo. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 39 profesores de ingeniería para determinar qué y cómo pensaban sobre el género en la educación en ingeniería e ingeniería. Para este artículo, se analizan las partes de las entrevistas sobre el trabajo en equipo. Concluyó que los profesores necesitan herramientas para ayudarlos a facilitar el trabajo en equipo con inclusión de género, y esas herramientas deben abordar las creencias que ya tienen sobre el trabajo en equipo.

Radiae-Šestiae, Radovanoviae, Slavkovic, & Langoviae-Miliaeviae (2013) en se plantearon como objetivo establecer la relación entre los maestros de educación general y especial dentro del trabajo en equipo y definir los factores sociodemográficos que afectan el trabajo en equipo. La muestra abarcó a 223 maestros de educación general y especial de ambos sexos, de 25 a 60 años, que trabajan en escuelas primarias regulares en Serbia. Los resultados indican que no existe diferencia significativa entre los maestros de educación general y especial en su percepción de las cuatro de las seis dimensiones del trabajo en equipo. Son conscientes del entorno en el que opera el trabajo en equipo, tienen comportamientos y habilidades similares, y respetan valores similares de trabajo en equipo. Sin embargo, la transición, de la educación tradicional a la inclusiva, trae el problema de la identidad profesional de los maestros de educación general ($p = 0.043$) y el significado de las interrelaciones con los maestros de educación especial, la importancia del trabajo en equipo en un sentido social más amplio y los beneficios del trabajo en equipo. fuera de la institución ($p = 0.049$).

González, Olivares, & Mérida (2007) en su trabajo describen un proyecto de investigación de acción colaborativa desarrollado durante el año académico 2011/12 en la Facultad de Educación de la Universidad de Córdoba (España). El objetivo fue crear y consolidar una comunidad de práctica compuesta por asesores de desarrollo profesional continuo para maestros de educación infantil, estudiantes universitarios que se están capacitando para convertirse en maestros de educación infantil y personal docente universitario. Los hallazgos responden a las preguntas planteadas, son: la investigación de acción realizada indica que el trabajo en equipo entre maestro, asesor, investigador y estudiante universitario es una estrategia efectiva para facilitar la adquisición de competencias profesionales entre estudiantes docentes; y los estudiantes-maestros involucrados en el estudio de caso han evolucionado en su concepción y enfoque de la infancia y han tenido la oportunidad de aprender modelando la conducta profesional de sus maestros mentores.

Da Fonte & Barton-Arwood (2017) en su trabajo afirman que las escuelas de hoy se centran en modelos inclusivos de educación para estudiantes con discapacidades que incluyen mayores expectativas y una mayor responsabilidad de los maestros. Dentro de este marco de inclusión, los maestros de educación general y especial tienen la responsabilidad de educar a los alumnos diversos. Las habilidades de colaboración tardan en desarrollarse, con muchas barreras potenciales que pueden limitar el trabajo en equipo exitoso. Por lo tanto, los programas de preparación docente tienen la responsabilidad de preparar maestros de educación general y especial para la colaboración con un enfoque en estrategias para minimizar las posibles barreras y apoyar los resultados para los estudiantes con discapacidades. Para responder mejor al desarrollo de los candidatos a docentes, un primer paso es comprender sus perspectivas sobre la colaboración. El artículo describe las esperanzas y los temores de los candidatos a servicios de educación general y especial en relación con la colaboración y cómo sus perspectivas se alinean con las opiniones documentadas de los docentes en ejercicio. Se presentan estrategias para minimizar los miedos y las posibles barreras para una colaboración exitosa en entornos escolares.

Ruiz-Esparza, Medrano, & Zepeda (2016) en su trabajo informa sobre la primera etapa de un proyecto de investigación conjunta más grande llevado a cabo por cinco universidades en México para explorar el pensamiento de los docentes universitarios sobre el trabajo en equipo fuera de clase. Los datos de las entrevistas se analizaron

mediante codificación abierta y axial. Aunque los resultados sugieren una percepción positiva hacia el trabajo en equipo, el estudio reveló también importantes opiniones negativas. Estas opiniones sugieren la falta de éxito en la promoción del aprendizaje profundo y en el desarrollo de las habilidades sociocognitivas de los estudiantes. Los resultados se utilizaron para desarrollar una encuesta que se aplicaría a más docentes para obtener una perspectiva más amplia y corroborar los resultados.

Copriady, Zulnaldi, & Alimin (2018) en su trabajo determinó el efecto de la capacitación en el servicio, la colaboración y el dominio del maestro sobre el tema de química basado en la experiencia docente. Un total de 184 docentes participaron en este estudio, de los cuales solo 64 tenían menos de 10 años de experiencia docente. La prueba ANOVA indicó diferencias significativas entre la capacitación y la colaboración en el servicio basadas en la experiencia docente de los docentes y los resultados paralelos entre la competencia docente en química y la experiencia docente. La prueba SEM mostró que la colaboración tiene un efecto intermedio diferente en la relación entre la capacitación en el servicio y la competencia docente. Por lo tanto, los profesores de química con menos experiencia en enseñanza requerían capacitación y colaboración adicionales en el servicio para mejorar su competencia, mientras que los maestros de química experimentados solo requerían capacitación en el servicio. Los resultados de este estudio implicaron que las escuelas deberían organizar actividades de colaboración que involucren a maestros con diversas experiencias. Se espera que el trabajo en equipo y la colaboración mejoren la competencia de los maestros en la materia.

Henkin, Park, & Singleton (2007) en su trabajo señala que los maestros de esta escuela estaban acostumbrados a trabajar de forma aislada, y los estudiantes demostraron numerosas áreas de deficiencia académica. Por lo tanto, los maestros obtuvieron el apoyo de algunos administradores para emplear los principios de las comunidades de aprendizaje profesional para cambiar la cultura de la escuela y abordar varios problemas que contribuyeron al fracaso de la escuela. La iniciativa PLC requería la implementación de nuevas estrategias y procesos comenzando con el trabajo en equipo colaborativo. Los maestros discutieron los equipos como una estrategia para mejorar la escuela, y la conversación en toda la escuela luego migró a nichos más pequeños, tales como reuniones de departamento. Los resultados muestran que el trabajo en equipo, como se mide, es un factor significativo en el empoderamiento del equipo.

Fredrick (2008) en su trabajo recomienda que, para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de trabajo en equipo, los maestros deben conocer las estrategias que los estudiantes ya emplean para ejercer autoridad y manejar conflictos. En ese sentido, los investigadores han estudiado a los estudiantes de ingeniería e identificaron dos enfoques de este tipo: secuencias de transferencia de conocimiento en las que los estudiantes imitan los roles de docentes y alumnos; y secuencias colaborativas en las cuales los estudiantes usan la charla circular para llegar a un consenso.

Alexandrina, Alves, & Ruiz-Moreno (2015) se plantearon como objetivo analizar la percepción de los profesionales que asisten a la Residencia Multiprofesional en Salud (RMS) sobre la capacitación para el trabajo en equipo. La investigación fue de carácter exploratoria descriptiva de enfoque cualitativo. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue una pregunta abierta, componente de una escala de actitud que investigó el tema del trabajo en equipo. Setenta y seis residentes de segundo año de dos instituciones (una federal y una pública) en el estado de São Paulo participaron en la encuesta. Los resultados fueron sometidos a análisis de contenido, tipo temático. El análisis temático de las respuestas obtenidas sobre la capacitación en trabajo en equipo se agrupó en las siguientes categorías: atención conjunta y toma de decisiones compartida en el tratamiento; trabajo en equipo para la integralidad de la atención centrada en el paciente; reconocimiento de los límites y especificidades de cada profesión, así como su integración. Conclusión: Este estudio demostró el potencial de RMS en la capacitación de profesionales de la salud para el trabajo en equipo y, en consecuencia, para la transformación de las prácticas, con miras a la atención integral.

Alcântara, Peduzzi, Orchard, & Marli (2015) se plantearon como objetivo comprender las percepciones de los profesores, proveedores de atención médica y estudiantes sobre la articulación de la educación interprofesional con las prácticas de salud en la Atención Primaria de Salud. Método Comprender e interpretar la recopilación de datos cualitativos, realizada entre 2012 y 2013, a través de entrevistas semiestructuradas con 18 profesores y cuatro sesiones de grupos focales homogéneos con estudiantes, profesores y proveedores de atención primaria de salud. Resultados Una triangulación de los resultados condujo a la construcción de dos categorías: práctica colaborativa centrada en el usuario y barreras para la educación interprofesional. La primera perspectiva indica la necesidad de cambiar el modelo de atención y capacitación de los profesionales de la salud. mientras que el segundo revela dificultades percibidas por

las partes interesadas con respecto a la implementación de la educación interprofesional. Conclusión La educación interprofesional es incipiente en Brasil y los resultados de este análisis señalan las posibilidades de cambio hacia la práctica colaborativa, pero requieren mayores inversiones principalmente en el desarrollo de la relación entre servicios de enseñanza y salud.

Egea, Pérez-Urrestarazu, & Franco-Salas (2015) en su trabajo describe un proyecto de innovación docente para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de hidráulica en el Grado de Ingeniería Agrícola. El proyecto consistió en plantear, en dos etapas diferenciadas, metodologías de aprendizaje basadas en proyectos y en el trabajo en equipo. En la primera etapa, un estudiante de último curso de titulación diseñó, construyó y validó la funcionalidad de dos bancos didácticos de ensayo de bombas centrífugas. Ese trabajo le permitió alcanzar un nivel avanzado de conocimientos teórico-prácticos de Hidráulica, así como la realización de su Proyecto Fin de Carrera. En una segunda etapa, los bancos didácticos de ensayo de bombas fueron utilizados en la docencia de la asignatura de Grado en la que se imparte hidráulica. Los profesores propusieron a los estudiantes diversas actividades prácticas de trabajo en grupo en las que debían utilizar los bancos de ensayo. Los resultados de un único curso académico indican que la utilización y manipulación por parte de los estudiantes de sistemas de impulsión reales no incrementó el grado de adquisición de competencias específicas relacionadas con los sistemas hidráulicos de impulsión frente al resto de competencias específicas de la asignatura.

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. Definición del problema

El trabajo docente en equipo es una de las estrategias de gestión pedagógica, el cual es practicada por directivos y docentes en las actividades que realizan en las instituciones educativas (Sucari & Quispe, 2019; Vargas, 2010). Esas estrategias metodológicas logran buscar metas y objetivos comunes dentro de un grupo de trabajo (Sucari & Quispe, 2019). Esto permite involucrar a todos los integrantes de la escuela para poder desarrollar su desempeño y potencialidades que se verá reflejado en la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes y el servicio que dan (Cruz, 2018).

Por otro lado, los Compromisos de Gestión Escolar son prácticas de la gestión consideradas sustanciales para asegurar que los estudiantes aprendan (MINEDU, 2017). Además, sirven para orientar el accionar de la institución educativa, proporcionando a la comunidad educativa información relevante para la reflexión, la toma de decisiones y la mejora de los aprendizajes.

En la actualidad nadie discute acerca de los beneficios del trabajo en equipo. Las evidencias indican que en el futuro los profesionales tendrán que trabajar en equipo en diferentes entornos y con personas de diferentes orígenes y formación lo que la convierte en una competencia muy demandada (Durán-Aponte & Durán-García, 2012). Sin embargo, por sí sola el trabajo en equipo no garantizan las competencias necesarias, sino esto implica desarrollar diferentes procesos operativos que consiste en que cada cual asuma un rol y que todos colaboren para alcanzar objetivos

comunes. De este modo, se pretende obtener mejores resultados finales (Cifuentes & Meseguer, 2015; Viles *et al.*, 2013).

En el Perú el Ministerio de Educación en 2007 implementó como parte de la gestión pedagógica los cinco Compromisos de la Gestión Escolar, esto con el objetivo de orientar el accionar de la institución educativa para proporcionar a la comunidad educativa información relevante para la reflexión, la toma de decisiones y la mejora de los aprendizajes en los estudiantes. Sin embargo, desde la perspectiva de las investigaciones, no existen datos que evidencien estos compromisos pedagógicos que tienen de suma importancia.

En ese contexto, este proyecto de investigación pretende responder a la pregunta ¿Cuál es la relación entre el trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno, 2019? Los resultados de este trabajo servirán para tomar decisiones, para la mejora del desenvolvimiento docente e institucional en las instituciones de las mismas características.

2.2. Enunciado del problema

2.2.1. Enunciado general

¿Cuál es la relación entre el trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno, 2019?

2.2.2. Enunciado específico

- ¿Existe relación positiva entre la toma de decisiones con los compromisos de gestión escolar?
- ¿Existe relación positiva entre la gestión de conflictos con los compromisos de gestión escolar?
- ¿Existe relación positiva entre la resolución de problemas con los compromisos de gestión escolar?
- ¿Existe relación positiva entre la comunicación interna con los compromisos de gestión escolar?

- ¿Existe relación positiva entre la comunicación externa con los compromisos de gestión escolar?
- ¿Existe relación positiva entre la colaboración con los compromisos de gestión escolar?
- ¿Existe relación positiva entre el liderazgo con los compromisos de gestión escolar?

2.3. Justificación

La presente investigación determinará la relación entre el trabajo docente en equipo con el cumplimiento de gestión escolar en las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno. Muchos investigadores consideran que, si existe un buen trabajo en equipo, los fines de la institución se materializarán con facilidad. Frente a este contexto, las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno, a un simple parecer, muchos empíricamente consideran que tienen buena organización, puesto que son precisamente emblemáticas, es decir, tienen los mejores recursos tanto humanos como materiales; esto hace que podría tener un buen trabajo en equipo. Frente a esa realidad hipotética, esta investigación trata de encontrar esa relación que existe entre trabajo docente en equipo y el cumplimiento de gestión escolar. Los resultados servirán principalmente para tomar nuevas decisiones de mejora en las instituciones referidas.

2.4. Objetivos

2.4.1. Objetivo general

Determinar la relación entre el trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno, 2019

2.4.2. Objetivos específicos

- Establecer la relación entre la toma de decisiones con los compromisos de gestión escolar.
- Establecer la relación entre la gestión de conflictos con los compromisos de gestión escolar.
- Establecer la relación entre la resolución de problemas con los compromisos de gestión escolar.
- Establecer la relación entre la comunicación interna con los compromisos de gestión escolar.
- Establecer la relación entre la comunicación externa con los compromisos de gestión escolar.
- Establecer la relación entre la colaboración con los compromisos de gestión escolar.
- Establecer la relación entre el liderazgo con los compromisos de gestión escolar

2.5. Hipótesis

2.5.1. Hipótesis general

Existe relación positiva entre el trabajo docente en equipo con los compromisos de gestión escolar en las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno, 2019

2.5.1. Hipótesis específicas

- Existe relación positiva entre la toma de decisiones con los compromisos de gestión escolar.
- Existe relación positiva entre la gestión de conflictos con los compromisos de gestión escolar.
- Existe relación positiva entre la resolución de problemas con los compromisos de gestión escolar.

- Existe relación positiva entre la comunicación interna con los compromisos de gestión escolar.
- Existe relación positiva entre la comunicación externa con los compromisos de gestión escolar.
- Existe relación positiva entre la colaboración con los compromisos de gestión escolar.
- Existe relación positiva entre el liderazgo con los compromisos de gestión escolar.

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Lugar de estudio

El estudio se realizará en las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno, 2019. Puno es una ciudad del sureste del Perú, capital del departamento de Puno y provincia de Puno, con referencia geográfica 15°50'36"S 70°01'25"O.

3.2. Población

La población está constituida por 129 docentes de las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno, 2019.

3.3. Muestra

El tipo de muestra aplicada para esta investigación es el aleatorio simple, que se calculó aplicando la siguiente fórmula.

$$\text{Tamaño de la muestra} = \frac{\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2}}{1 + \left(\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2 N} \right)}$$

N = tamaño de la población = 132

e = margen de error = 0.05

z = puntuación z = 1.96

De los datos indicados la formula establece el tamaño de muestra de 99 docentes para la aplicación de los instrumentos.

3.4. Método de investigación

3.4.1. Tipo de investigación

En tipo de investigación es no experimental, cuyas variables carecen de manipulación intencional, y su forma es el descriptivo y correlacional (Hernández, Zapata, & Mendoza, 2013). El método de investigación es el hipotético-deductivo, ya que a partir del marco teórico se deriva las hipótesis de trabajo y se realiza la prueba en el caso en las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario en la ciudad de Puno.

3.5. Cuadro de variables

	DIMENSIONES	ITEMS
Variable 1 Trabajo docente en equipo	1. Participación en la toma de decisiones	1, 2, 3
	2. Gestión de conflictos	4, 5
	3. Resolución de problemas	6, 7
	4. Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza	8, 9, 10
	5. Comunicación externa/ feedback	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18
	6. Colaboración/ cooperación/ coordinación	19, 20, 21
	7. Liderazgo	22, 23
Variable 2 Compromisos de Gestión Escolar (establecida por el MINEDU, 2017)	1. Progreso anual de aprendizajes de todos los estudiantes de la institución educativa	1, 2, 3
	2. Retención anual de estudiantes en la institución educativa.	4, 5, 6, 7
	3. Cumplimiento de la calendarización planificada en la institución educativa.	8, 9, 10
	4. Acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica en la institución educativa	11, 12
	5. Gestión de la convivencia escolar en la institución educativa	13, 14, 15, 16, 17

3.6. Diseño de investigación

La investigación es de diseño correlacional transversal. Es correlacional porque busca determinar el grado de relación o interrelación (asociación) existente entre dos o más variables y permiten conocer hasta qué punto las alteraciones de una variable dependen de las alteraciones de la otra

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Técnica

En la presente investigación se utilizó la encuesta, para fines de comprobación de la hipótesis, la investigación se sustenta en una encuesta de tipo cerrado y en escala Likert. Existen dos tipos de cuestionarios, la primera se realizará para la variable de trabajo docente en equipo (véase anexo 1) y otro para los compromisos de gestión escolar (véase anexo 2).

3.7.2. Instrumentos

Se aplicará dos instrumentos, el primero el “Cuestionario para analizar la eficacia del trabajo en un equipo” de Viles, Zárraga-Rodríguez & García (2013) el cual abarca siete componentes o procesos operativos: 1) Participación/ toma de decisiones, 2) Gestión de conflictos, 3) Resolución de problemas, 4) Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza, 5) Comunicación externa/ feedback, 6) Colaboración/ cooperación/ coordinación, y 7) Liderazgo.

El segundo instrumento que se aplicará es el “Cuestionario del cumplimiento de los compromisos de gestión escolar” que fueron adaptadas bajo los presupuestos teóricos del MINEDU (2017) por (Sucari & Quispe, 2019), el cual abarca cinco componentes: 1) Progreso anual de aprendizajes de todos los estudiantes de la institución educativa, 2) Retención anual de estudiantes en la institución educativa, 3) Cumplimiento de la calendarización planificada en la institución educativa, 4) Acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica en la institución educativa y 5) Gestión de la convivencia escolar en la institución educativa.

3.8. Diseño estadístico

Una vez que se haya recogido la información sobre los instrumentos de investigación, la técnica de estudio para la prueba de hipótesis es la correlación de Pearson, la cual se basa en una medida de la relación lineal entre dos variables aleatorias cuantitativas. A diferencia de la covarianza, la correlación de Pearson es independiente de la escala de medida de las variables. De manera menos formal, podemos definir el coeficiente de correlación de Pearson como un índice que puede utilizarse para medir el grado de relación de dos variables, siempre y cuando ambas sean cuantitativas, en este caso para las variables “Trabajo docente en equipo” (X) y “los compromisos de gestión escolar” (Y). Matemáticamente se puede expresar como:

$$r_{x,y} = \frac{\sum xy - n \bar{x} \bar{y}}{(n-1)s_x s_y}$$

Dónde:

$r_{x,y}$: Es el coeficiente de correlación de Pearson

x : Es el trabajo docente en equipo medida en escala Likert de 1 al 5

y : son los compromisos de gestión escolar en escala Likert de 1 al 5

s_x : Desviación estándar de la variable trabajo docente en equipo

s_y : Desviación estándar de la variable de los compromisos de gestión pedagógica.

n : Es el tamaño de la muestra

\bar{x} : Es el promedio de la variable de trabajo docente en equipo

\bar{y} : Es el promedio de la variable de los compromisos de gestión escolar

3.8.1. Análisis estadístico

Grado de correlación:

Las correlaciones de las variables pueden ser positivas como negativas, asimismo estos están expresados en magnitudes o grado de correlación:

-0,90 = Relación negativa muy fuerte.

-0,75 = Relación negativa considerable.

-0,50 = Relación negativa moderada.

-0,10 = Relación negativa mínima.

0,00 = No existe Correlación lineal alguna entre las variables.

+0,10 = Relación positiva mínima.

+0,50 = Relación positiva moderada.

+0,75 = Relación positiva considerable.

+0,90 = Relación positiva muy fuerte.

+1,00 = Correlación positiva perfecta.

Determinación de hipótesis estadística

H₀: $r_{x,y} = 0$, No existe relación entre el trabajo docente en equipo (X) y los compromisos de gestión escolar (Y) con $\alpha\%$ de nivel de significancia.

H_a: $r_{x,y} \neq 0$, Existe relación entre el trabajo docente en equipo (X) y los compromisos de gestión escolar (Y) con $\alpha\%$ de nivel de significancia.

3.1.1. Nivel de significancia

El nivel de significancia del estudio es de $\alpha=5\%$

3.1.2. Reglas de decisión

Para realizar la prueba de hipótesis, previamente se debe estimar la correlación de Pearson. Posteriormente a través de la distribución *t-student* con N-2 grados de libertad, se comprueba la significancia de la correlación. En términos matemáticos se presenta cómo.

$$t = \frac{r_{x,y} - 0}{\sqrt{\frac{1 - r_{x,y}^2}{N - 2}}}$$

Conclusión

- Si t estadístico $> t$ tablas, se rechaza la hipótesis nula
- Si t estadístico $< t$ tablas, no se rechaza la hipótesis nula

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultado de la variable: trabajo docente en equipo

4.1.1. Dimensión: Participación en la toma de decisiones

Tabla 1

Participación en la toma de decisiones

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	1.01
Raras Veces	5	5.05
A veces	43	43.43
Bastantes veces	35	35.35
Siempre	15	15.15
Total	99	100.00

Fuente: Encuesta 1

De la tabla 1 se infiere que el 43% de los docentes de las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno del periodo 2019 participan a veces en la toma de decisiones. Esto en palabras de Vilà *et al.* (2015) implica que regularmente estos docentes participan en el establecimiento de normas. Este poco involucramiento en palabras de Guitert *et al.*, (2007) y Sucari & Quispe (2019) repercute negativamente en la adecuada participación en la toma de decisiones, puesto que las buenas decisiones, el crecimiento y el fortalecimiento del equipo surge del liderazgo participativo de los docentes.

4.1.2. Dimensión: Gestión de conflictos

Tabla 2

Gestión de conflictos

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0.00
Raras Veces	14	14.14
A veces	40	40.40
Bastantes veces	34	34.34
Siempre	11	11.11
Total	99	100.00

Fuente: Encuesta 1

De la tabla 2 se afirma que el 40.40% de los docentes de las instituciones referidas a veces están involucrados en la gestión de conflictos. Este resultado, que es poco favorable, puesto que en palabras de Viles *et al.* (2013) significan que las discrepancias que ocurren en estas intuiciones casi no permiten generar nuevas ideas o puntos de vista, por ende, existen docentes perjudicados de las discrepancias de las ideas que pueden existir.

Por otro lado, citando a Capllonch *et al.* (2008) y De Armas (2003) se puede deducir que en estas instituciones existen conflictos de tipo interpersonal y decisiones que podrían estar impuestas por poderes autoritarias.

4.1.3. Dimensión: Resolución de problemas

Tabla 3

Resolución de problemas

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	2.02
Raras Veces	6	6.06
A veces	35	35.35
Bastantes veces	43	43.43
Siempre	13	13.13
Total	99	100.00

Fuente: Encuesta 1

De la tabla 3 se afirma que el 43% de los docentes manifiestan que bastantes veces se practica los métodos de resolución de problemas. Este resultado en

palabras de Cuesta *et al.* (2017) y Viles *et al.* (2013) se explica que los problemas de estos docentes son resueltos en un tiempo y lugar pertinente. Mendoza *et al.* (2015), frente a estos resultados, afirmarí­a que esta práctica de resolución es importante puesto que permite vivir en un clima adecuado y por ende existe control sobre los integrantes de la institución.

4.1.4. Dimensión: Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza

Tabla 4

Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	1.01
Raras Veces	5	5.05
A veces	32	32.32
Bastantes veces	42	42.42
Siempre	19	19.19
Total	99	100.00

Fuente: Encuesta 1

De la tabla 4 se afirma que el 42% y el 19% de los docentes manifiestan que se practica bastantes veces y siempre la comunicación interna, el respeto mutuo y la confianza, respectivamente. Este resultado en palabras de Arévalo & Pérez (2018) y Cuesta *et al.*, (2017) en estas instituciones educativas el trabajo de los docentes se realizarí­a, en la mayoría de los casos, en ambientes de confianza donde prima los valores como el respeto mutuo por más que haya existido diferencias en los puntos de vista entre los miembros del equipo docente.

4.1.5. Dimensión: Comunicación externa/ feedback

Tabla 5

Comunicación externa/ feedback

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0.00
Raras Veces	3	3.03
A veces	39	39.39
Bastantes veces	43	43.43
Siempre	14	14.14
Total	99	100.00

Fuente: Encuesta 1

De la tabla 5 se obtiene que el 43% y el 14% de los docentes bastantes veces y siempre practican la comunicación externa. Frente a estos resultados en palabras de Jiménez (2017) y Oakley *et al.* (2004) implica que los objetivos de la institución hayan sido adecuadamente comunicadas y comprendidas. No obstante, debemos recocer también que estas comunicaciones no son tan efectivas, puesto que el 39% comprende a veces, lo cual demuestra que no existe un adecuado involucramiento a los objetivos que tienen estas intuiciones.

4.1.5. Dimensión: Colaboración/ cooperación/ coordinación

Tabla 6

Colaboración/ cooperación/ coordinación

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	2.02
Raras Veces	8	8.08
A veces	35	35.35
Bastantes veces	47	47.47
Siempre	7	7.07
Total	99	100.00

Fuente: Encuesta 1

De los resultados de la tabla 6 se concreta que menos de la mitad de docentes (47.47%) de los docentes bastantes veces están involucrados en la colaboración, cooperación y coordinación. A este dato, le sigue además que el 35% solo a veces participa.

Estos resultados en palabras de López (2007) y Nóvoa (2009) podemos afirmar que el colectivo docente no estaría involucrado en la generación de nuevas ideas. Además, estos docentes estarán participando regularmente como voluntariado en diferentes actividades que tenga estas instituciones (Jaramillo & Zumba, 2016).

4.1.6. Dimensión: Liderazgo

Tabla 7

Liderazgo

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	1.01
Raras Veces	5	5.05
A veces	35	35.35
Bastantes veces	32	32.32
Siempre	26	26.26
Total	99	100.00

Fuente: Encuesta 1

De los resultados de la tabla 7 se concreta que el 35% de los docentes de estas instituciones solo a veces aceptan el liderazgo que se desempeña en las instituciones educativas de la referencia. Esta aceptación no es significativa, puesto que la aceptación absoluta se manifiesta solo en 26%. Estos resultados en palabras de Gillezeau (2018) y Regí (2018) el liderazgo de estas instituciones educativas son regularmente aceptados, el cual implicaría que las autoridades no estarían tomando decisiones en consenso con la plana docente.

4.2. Resultado de la variable: Compromisos de gestión escolar

4.2.1. Dimensión: Progreso anual de aprendizajes de todos los estudiantes de la institución educativa

Tabla 8

Liderazgo

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	1.01
Raras Veces	5	5.05
A veces	35	35.35
Bastantes veces	32	32.32
Siempre	26	26.26
Total	99	100.00

Fuente: Encuesta 1

De los resultados de la tabla 7 se concreta que el 35% de los docentes de estas instituciones solo a veces aceptan el liderazgo que se desempeña en las instituciones educativas de la referencia. Esta aceptación no es significativa,

puesto que la aceptación absoluta se manifiesta solo en 26%. Estos resultados en palabras de Gillezeau (2018) y Regí (2018) el liderazgo de estas instituciones educativas son regularmente aceptados, el cual implicaría que las autoridades no estarían tomando decisiones en consenso con la plana docente.

4.2.2. Dimensión: Retención anual de estudiantes en la institución educativa

Tabla 9

Retención anual de estudiantes en la institución educativa

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	1.01
Raras Veces	3	3.03
A veces	26	26.26
Bastantes veces	41	41.41
Siempre	28	28.28
Total	99	100.00

Fuente: Encuesta 2

De la tabla 9 se concluye que bastantes veces y siempre (41% y 28%, respectivamente) se evidencia la retención de los estudiantes. Esto significa que existen acciones de prevención de abandono escolar y de alguna forma se asegura que los estudiantes matriculados terminan adecuadamente el año escolar.

4.2.3. Dimensión: Cumplimiento de la calendarización planificada en la institución educativa

Tabla 10

Cumplimiento de la calendarización planificada en la institución educativa

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	1.01
Raras Veces	4	4.04
A veces	21	21.21
Bastantes veces	40	40.40
Siempre	33	33.33
Total	99	100.00

Fuente: Encuesta 2

De acuerdo a la tabla 10 se puede afirmar que el 40.40% y el 33.33% de los docentes afirman que bastantes veces y siempre se evidencian el cumplimiento de la calendarización planificada en las instituciones estudiadas. En forma detallada estos datos explican que se materializa el cumplimiento de las horas lectivas mínimas para el año, se planifica las clases, las jornadas de reflexión, el día del logro, las vacaciones de medio año en el PAT y entre otras actividades. Asimismo, evidencia que estas instituciones cuentan con el registro de asistencia de los docentes y personal administrativo de tal manera que se verifica el cumplimiento de la jornada laboral respectiva.

4.2.4. Dimensión: Acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica en la institución educativa

Tabla 11

Acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica en la institución educativa

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	1.01
Raras Veces	9	9.09
A veces	21	21.21
Bastantes veces	44	44.44
Siempre	24	24.24
Total	99	100.00

Fuente: Encuesta 2

De acuerdo al informe de la tabla 11 se evidencia que el 44.44% y el 24.24% de los docentes afirman que bastantes veces y siempre los docentes tienen el acompañamiento y el monitoreo pedagógico. Estos datos evidencian que el resultado del aprendizaje de los estudiantes será positivo, puesto que las investigaciones hechas por el Minedu (2017) afirman que estas acciones tienen impactos positivos en la práctica pedagógica de los docentes.

Dimensión: Gestión de la convivencia escolar en la institución educativa 4.2.5.

Tabla 12.

Gestión de la convivencia escolar en la institución educativa

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0.00
Raras Veces	9	9.09
A veces	22	22.22
Bastantes veces	48	48.48
Siempre	20	20.20
Total	99	100.00

Fuente: Encuesta 2

De la tabla 12 podemos afirmar que el 48.48% y el 20% de los docentes afirman que bastantes veces y siempre se evidencia la gestión de la convivencia escolar. Esto significa que, en las instituciones educativas estudiadas, existe la adecuada gestión de la convivencia escolar, la cual tiene como finalidad motivar y crear relaciones positivas entre todas y todos los integrantes de la comunidad educativa, como fundamento para el ejercicio de una ciudadanía activa, una valoración positiva de la diversidad y el rechazo de toda forma de violencia.

De forma detallada con estos resultados podemos decir: que las instituciones educativas diagnosticadas elaboran de manera conjunta las normas de convivencia y estas son aprobadas mediante la dirección; planifica reuniones y jornadas con padres de familia para dar orientaciones pedagógicas y de convivencia escolar; generar espacios de participación y representatividad estudiantil; se conocen los protocolos para la atención oportuna de los casos de violencia escolar y entre otros.

4.3. Relación de la Trabajo docente en equipo y Compromisos de gestión escolar

Tabla 13

Relación de la Trabajo docente en equipo y Compromisos de gestión escolar

		Correlaciones							
		Participación en la toma de decisiones	Gestión de conflictos	Resolución de problemas	Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza	Comunicación externa/ feedback	Colaboración/ cooperación / coordinación	Liderazgo	Compromisos de Gestión Escolar
Participación en la toma de decisiones	Correlación de Pearson	1	,449**	,682**	,747**	,696**	,602**	,684**	,623**
	Sig. (bilateral)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	99	99	99	99	99	99	99	99
Gestión de conflictos	Correlación de Pearson	,449**	1	,502**	,376**	,480**	,449**	,430**	,422**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	99	99	99	99	99	99	99	99
Resolución de problemas	Correlación de Pearson	,682**	,502**	1	,667**	,670**	,623**	,637**	,512**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	99	99	99	99	99	99	99	99
Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza	Correlación de Pearson	,747**	,376**	,667**	1	,732**	,594**	,722**	,711**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	99	99	99	99	99	99	99	99
Comunicación externa/ feedback	Correlación de Pearson	,696**	,480**	,670**	,732**	1	,697**	,697**	,714**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	99	99	99	99	99	99	99	99
Colaboración/ cooperación/ coordinación	Correlación de Pearson	,602**	,449**	,623**	,594**	,697**	1	,809**	,638**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	99	99	99	99	99	99	99	99
Liderazgo	Correlación de Pearson	,684**	,430**	,637**	,722**	,697**	,809**	1	,684**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	99	99	99	99	99	99	99	99
Compromisos de Gestión Escolar	Correlación de Pearson	,623**	,422**	,512**	,711**	,714**	,638**	,684**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	99	99	99	99	99	99	99	99

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Tabla 14

Relación entre la variable trabajo docente en equipo y compromisos de gestión escolar

Trabajo docente en equipo	$(0.622531152 + 0.421875257 + 0.51158357 + 0.710569203 + 0.713659861 + 0.638002831 + 0.683828299)/7 = 0.614578596$	Compromisos de Gestión Escolar
---------------------------	--	--------------------------------

Fuente: Tabla 13

La tabla 13 muestra las correlaciones por cada componente de trabajo docente en equipo con el promedio de las dimensiones de los compromisos de gestión escolar. Como se puede observar las correlaciones son significativas a nivel de confianza de 1%, según p-valor(t), lo cual implica que se rechaza la hipótesis nula conforme a los planteamientos en la hipótesis estadístico. Esto demuestra que sí existe relación positiva en los objetivos propuestos.

Por otro lado, el promedio de relación de trabajo docente en equipo y los compromisos de gestión (ver tabla 14) escolar es de 0.61. El cual demuestra que existe una relación positiva moderada en entre estas dos variables.

4.3.1. Relación entre participación en la toma de decisiones compromisos de gestión escolar

Tabla 15

Relación entre participación en la toma de decisiones compromisos de gestión escolar

Correlaciones			
		Participación en la toma de decisiones	Compromisos de Gestión Escolar
Participación en la toma de decisiones	Correlación de Pearson	1	,623**
	Sig. (bilateral)		,000
	n	99	99
Compromisos de Gestión Escolar	Correlación de Pearson	,623**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	n	99	99

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

La tabla 15 muestra la relación positiva moderada de 0.623 entre la participación en la toma de decisiones del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar. Este resultado evidencia que, por ejemplo, la participación en el establecimiento de las normas internas y el involucramiento de los docentes en los deberes de la instrucción repercute positivamente en 62.30% en el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar.

4.3.2. Relación entre Gestión de conflictos con compromisos de gestión escolar

Tabla 16

Relación entre Gestión de conflictos con compromisos de gestión escolar

		Correlaciones	
		Gestión de conflictos	Compromisos de Gestión Escolar
Gestión de conflictos	Correlación de Pearson	1	,422**
	Sig. (bilateral)		,000
	n	99	99
Compromisos de Gestión Escolar	Correlación de Pearson	,422**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	n	99	99

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

La tabla 16 muestra la relación positiva mínima de 0.42 entre la gestión de conflictos del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión. Este resultado evidencia que, las ideas nuevas que resultaron de las discrepancias en el equipo repercuten de manera positiva, pero mínima en el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar (esto al 42.20% de asociatividad).

4.3.3. Relación entre Resolución de problemas con compromisos de gestión escolar

Tabla 17

Relación entre Resolución de problemas con compromisos de gestión escolar

		Correlaciones	
		Compromisos de Gestión Escolar	Resolución de problemas
Compromisos de Gestión Escolar	Correlación de Pearson	1	,512**
	Sig. (bilateral)		,000
	n	99	99
Resolución de problemas	Correlación de Pearson	,512**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	n	99	99

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

La tabla 17 muestra la relación positiva moderada de 0.512 entre la Resolución de problemas del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar. Este resultado evidencia que el uso de métodos de resolución del problema ya sea a nivel de intereses, opiniones, recursos o toma de decisiones repercutirán de forma positiva en 51.20% en el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar.

4.3.4. Relación entre Comunicación interna con compromisos de gestión escolar

Tabla 18

Relación entre Comunicación interna con compromisos de gestión escolar

		Correlaciones	
		Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza	Compromisos de Gestión Escolar
Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza	Correlación de Pearson	1	,711**
	Sig. (bilateral)		,000
	n	99	99
Compromisos de Gestión Escolar	Correlación de Pearson	,711**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	n	99	99

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

La tabla 18 muestra la relación positiva moderada de 0.711 entre la comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar. Este resultado evidencia que si el trabajo se realiza en un ambiente de confianza donde prima los valores como el respeto mutuo y comprensión de los puntos de vista repercutirá significativamente en un 71% en el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar.

4.3.5. Relación entre Comunicación externa con compromisos de gestión escolar

Tabla 19

Relación entre Comunicación externa con compromisos de gestión escolar

Correlaciones			
		Comunicación externa/ feedback	Compromisos de Gestión Escolar
Comunicación externa/ feedback	Correlación de Pearson	1	,714**
	Sig. (bilateral)		,000
	n	99	99
Compromisos de Gestión Escolar	Correlación de Pearson	,714**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	n	99	99

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

La tabla 19 muestra la relación positiva moderada de 0.714 entre la Comunicación externa/ feedback del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar. Este resultado evidencia que cuando los objetivos del equipo son adecuadamente comunicados y comprendidos entre los miembros, esto repercutirá en 71.40% en el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar.

4.3.6. Relación entre Colaboración/ cooperación/ coordinación con compromisos de gestión escolar

Tabla 20

Relación entre Colaboración/ cooperación con compromisos de gestión escolar

		Correlaciones	
		Colaboración / cooperación/ coordinación	Compromisos de Gestión Escolar
Colaboración/ cooperación/ coordinación	Correlación de Pearson	1	,638**
	Sig. (bilateral)		,000
	n	99	99
Compromisos de Gestión Escolar	Correlación de Pearson	,638**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	n	99	99

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

La tabla 20 muestra la relación positiva moderada de 0.638 entre la Colaboración/ cooperación/ coordinación del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar. Este resultado evidencia que la involucración y la contribución de soluciones de los miembros del equipo repercutirá de manera positiva en un 63.80% en el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar.

4.3.7. Relación entre Liderazgo con compromisos de gestión escolar

Tabla 21

Relación entre Colaboración con compromisos de gestión escolar

		Correlaciones	
		Liderazgo	Compromisos de Gestión Escolar
Liderazgo	Correlación de Pearson	1	,684**
	Sig. (bilateral)		,000
	n	99	99
Compromisos de Gestión Escolar	Correlación de Pearson	,684**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	n	99	99

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

La tabla 21 muestra la relación positiva moderada de 0.684 entre el Liderazgo del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar. Este resultado evidencia que la aceptación de los directivos, el liderazgo compartido y el liderazgo distribuido repercuten positivamente en 68.40% en el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar.

4.4. Discusión

Tras describir y analizar los diferentes resultados sobre las variables ‘trabajo docente en equipo’ y los ‘compromisos de gestión escolar’ se procede a realizar las discusiones de conformidad a los antecedentes y los objetivos planteados en esta investigación.

Con respecto a un trabajo próximo realizado por Sucari & Quispe (2019) donde se planteó como objetivo de determinar el nivel del trabajo docente en equipo y su relación con el nivel de compromiso de gestión escolar en la Institución Educativa Secundaria Santa Rosa, periodo 2018 se demuestra el que el grado de relación es menor, puesto que en ese trabajo se obtuvo la relación positiva considerable de 0.8; no obstante, en el presente trabajo se obtuvo la relación positiva moderada de 0.62. Esta realidad podría responder a que la Institución Educativa Secundaria Santa Rosa trabaja mucho mejor en equipo que las Instituciones Educativas Emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno.

Con respecto a los objetivos específicos en esta investigación se demuestra que los grados de relación más alta se presentan en Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza y la Comunicación externa/ feedback (con 71.05% y 71.36%, respectivamente). Este dato representa que en las Instituciones Educativas Emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno se debería tomar en cuenta más estas dos dimensiones puesto que repercutirá significativamente en el cumplimiento de los compromisos de la gestión escolar.

El resultado del menor grado de relación está en la dimensión de gestión de conflictos (42.18%), el cual significa que los nuevos acuerdos que surgieron de la discusión de ideas no favorecen tanto en el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar.

Cifuentes & Meseguer (2015) sostenían que trabajar de forma colaborativa implica que los miembros del grupo cooperen, que cada cual asuma un rol y que todos

colaboren para alcanzar objetivos comunes. En este trabajo se reveló que la colaboración se asocia 63.80% con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar. Por lo tanto, las afirmaciones de Cifuentes & Meseguer (2015) tienen sostenibilidad.

Tomando en cuenta los resultados de Camus (2019) podemos apreciar que el trabajo en equipo genera autoconciencia. Comparando con nuestro estudio podemos vincular la autoconciencia con la colaboración (ya que de alguna forma son sinónimos), y de esto, se deduce que la colaboración, cooperación o coordinación sí repercute en el trabajo en equipo y esto determina una relación positiva con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar.

Gonzalez (2017) presenta resultados de relación positiva entre “Los compromisos de la gestión escolar y su efecto en el desempeño docente”, con este estudio, se comprueba que realmente que el desempeño docente vista como labor en equipo del docente, repercute al 61.46% en el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar.

CONCLUSIONES

Las conclusiones se muestran en orden de objetivo general a objetivos específicos.

En promedio el grado de relación de trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en las Instituciones Educativas Emblemáticas de Nivel Primario de la ciudad de Puno es de 0.61. El cual demuestra que existe una relación positiva moderada en entre estas dos variables, es decir, el trabajo docente en equipo repercute en 61% al cumplimiento de los compromisos de gestión escolar.

El grado de relación entre la participación en la toma de decisiones del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar es de 0.623. El cual demuestra que existe una relación positiva moderada en entre estas dos variables.

El grado de relación entre la gestión de conflictos del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar es de 0.42. Este resultado evidencia que, las ideas nuevas que resultaron de las discrepancias en el equipo repercuten de manera positiva, pero mínima.

La relación entre la resolución de problemas del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar es de 0.512. El cual demuestra que existe una relación positiva moderada en entre estas dos variables.

La relación entre la comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar es 0.711. El cual demuestra que existe una relación positiva moderada en entre estas dos variables.

La relación entre la comunicación externa/ feedback del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar es de 0.714. El cual demuestra que existe una relación positiva moderada en entre estas dos variables.

La relación entre la colaboración/ cooperación/ coordinación del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar es de 0.638. El cual demuestra que existe una relación positiva moderada en entre estas dos variables.

La relación el Liderazgo del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar es de 0.684 Este resultado evidencia que la aceptación de los directivos, el liderazgo compartido y el liderazgo distribuido repercuten positivamente en 68.40%.

RECOMENDACIONES

Dada la relación de 61% entre el de trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en las Instituciones Educativas Emblemáticas de Nivel Primario de la ciudad de Puno, se sugiere que estas instituciones educativas deben dar prioridad al trabajo en equipo, ya sea mediante capacitaciones o charlas para que exista un alto desenvolvimiento docente, puesto que este repercute positivamente en el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar y en otras actividades.

Dada la relación de 62.3% entre la participación en la toma de decisiones del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar, se sugiere que para la toma de decisiones los directivos deben comunicar adecuadamente las normas de convivencia y el repartimiento de los deberes. Para esto podría servir muy bien las asambleas generales de los docentes.

Dada la relación de 42% entre la gestión de conflictos del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar se sugiere a los directivos de las instituciones referenciadas a que se debe propiciar a que las ideas discrepantes de los docentes no se conviertan en amenazas, más bien, esta debe ser una oportunidad para generar ideas innovadoras que llevarán al adecuado clima institucional.

Dada la relación de 51.2% entre la resolución de problemas del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar, se sugiere que los directivos estas instituciones deben usar adecuadamente los métodos de resolución de problema ya sea a nivel intereses, opiniones y toma de decisiones, todo esto, para que los problemas que puedan presentar sean resueltos en tiempo y lugar pertinente.

Dada la relación de 71.1% entre la comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar, se sugiere que en estas instituciones educativas debe promover ambientes de confianza, para esto, los directivos deberían aplicar los enfoques modernos de administración para que exista una comunicación colateral entre los miembros de la institución.

Dada la relación de 71.4% entre la comunicación externa/ feedback del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar, se sugiere a los directivos de estas instituciones educativas los objetivos o los deberes de los docentes deben comunicadas a tiempo planificada y estos deben ser reforzadas de manera periódica, además, para esto se debe aplicar recursos de comunicación para concretizar los objetivos o actividades que tenga la institución educativa.

Dada la relación 63.8% entre la colaboración/ cooperación/ coordinación del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar, se sugiere a estas instituciones educativas que los directivos deben tomar en cuenta las ideas o soluciones de los miembros de docente, es decir, el proceso y el cumplimiento de los deberes de los docentes se debe realizar de manera voluntaria y con independencia.

Dada la relación de 68.4% entre el liderazgo del trabajo en equipo con el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar, se sugiere que los directivos de estas instituciones educativas deben mostrar su autoridad con su desempeño moral, mas no, de manera autoritaria, es decir, el directivo debe encabezar con motivación y confianza las actividades que realizan los equipos docentes.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, D., & Ponce, E. (2019). Estilos de liderazgo en la Educación Superior. *Revista Conrado*, 15(68), 175-179.
- Aguilar, E. (2017). 5 características de un buen equipo docente. En *Universia*.
<https://noticias.universia.pr> > Noticias > Educación
- Alcântara, J., Peduzzi, M., Orchard, C., & Marli, V. (2015). Educação interprofissional e prática colaborativa na Atenção Primária à Saúde*. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 49(spe2), 16-24. <https://doi.org/10.1590/S0080-623420150000800003>
- Alexandrina, I., Alves, N., & Ruiz-Moreno, L. (2015). Formação para o trabalho em equipe na residência multiprofissional em saúde. *ABCS Health Sciences*, 40(3).
<https://doi.org/10.7322/abcshs.v40i3.800>
- Amorim, R., Bursey, A., Janowiak, D., Mccarty, C., & Demeter, B. (2018). Teamwork and Motivation to Leave the Teaching Profession: An Exploratory Study. *Journal of Education*, 198(3), 215-224. <https://doi.org/10.1177/0022057418818811>
- Angeles, K., & Miñope, J. (2018). Influencia del Nivel de Comunicación Interna en el Nivel de Satisfacción Laboral de los Colaboradores de la Empresa Induamerica Sac. en Lambayeque, 2017. *Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo*.
- Arévalo, R. I., & Pérez, C. G. (2018). La comunicación interna y el desarrollo humano en el sector restaurantero regional en Yucatán, México. *Organicom*, 14(27), 99-110. <https://doi.org/10.11606/issn.2238-2593.organicom.2017.144112>

- Arias, A., Estrada, E., & Rendón, L. (2015). Characterization of educommunicative processes within the educative institutions that are part of the network for environmental projects in schools (PRAE Network). *Producción + Limpia*, 10(1), 105-118.
- Arias, M. (2016). 7 características de los docentes que todo profesional quisiera tener - Elige Educar.
- Beddoes, K., & Panther, G. (2018). Gender and teamwork: an analysis of professors' perspectives and practices. *European Journal of Engineering Education*, 43(3), 330-343. <https://doi.org/10.1080/03043797.2017.1367759>
- Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe-Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1(3), 374-390.
- Bjørnsrud, H., & Engh, R. (2012). Teamwork to Enhance Adapted Teaching and Formative Assessment. *Policy Futures in Education*, 10(4), 402-410. <https://doi.org/10.2304/pfie.2012.10.4.402>
- Camus, Y. (2019). Control de emociones y trabajo en equipo en estudiantes de quinto grado de primaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Misericordia – Ventanilla, 2018. *Universidad César Vallejo*.
- Capllonch, M., Buscà, F., Martín, M., Martínez, L., & Camerino, O. (2008). Trabajo docente en equipo en evaluación formativa. redes de trabajo y trabajo en red en educación física. *Revista Fuentes*, (8), 176-188.
- Cifuentes, P., & Meseguer, P. (2015). Trabajo en equipo frente a trabajo individual: ventajas del aprendizaje cooperativo en el aula de traducción. *Tonos Digital*, 28.

- Condori, Y. (2019). Liderazgo y gestión del conocimiento de los directivos del Instituto Superior Pedagógico Público de Puno. *Revista Innova Educación*, 1(2), 189-196. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.005>
- Contreras, T. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica. *Propósitos y Representaciones*, 4(2), 231-284. <https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.123>
- Copriady, J., Zulnaldi, H., & Alimin, M. (2018). In-service Training for Chemistry Teachers' Proficiency: The Intermediary Effect of Collaboration Based on Teaching Experience. *International Journal of Instruction*, 11(4), 749-760.
- Cruz, M. (2018). *El trabajo en equipo en las escuelas*. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Cuesta, M. del C., Martínez-Martin, M. de los A., Cuesta Gomez, J. L., Sánchez-Fuentes, S., & Orozco, M. L. (2017). Social educator in Secondary Education. School mediation as alternative to conflict resolution. *Ehquidad. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, 0(7), 145-174. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2017.0005>
- Da Fonte, M. A., & Barton-Arwood, S. M. (2017). Collaboration of General and Special Education Teachers: Perspectives and Strategies. *Intervention in School and Clinic*, 53(2), 99-106. <https://doi.org/10.1177/1053451217693370>
- De Armas, M. (2003). La mediación en la resolución de conflictos. En *Educación* (Vol. 32).
- DEC. (2019). *Política Nacional de Convivencia Escolar*. "La convivencia la hacemos todos". <http://convivenciaescolar.mineduc.cl>

- Durán-Aponte, E., & Durán-García, M. (2012). Competencias sociales y las prácticas profesionales. Vivencias y demandas para la formación universitaria actual. *Cultura y Educación*, 24(1), 61-76. <https://doi.org/10.1174/113564012799740777>
- Egea, G., Pérez-Urrestarazu, L., & Franco-Salas, A. (2015). Aprendizaje basado en proyectos y trabajo en equipo: experiencia de innovación docente en hidráulica para graduados en ingeniería agrícola. *I Seminario Iberoamericano de Innovación Docente de la Universidad Pablo de Olavide*. Sevilla.
- Fredrick, T. (2008). Facilitating Better Teamwork: Analyzing the Challenges and Strategies of Classroom-Based Collaboration. *Business Communication Quarterly*, 71(4), 439-455. <https://doi.org/10.1177/1080569908325860>
- Gillezeau, P. (2018). La Cultura Organizacional en el desarrollo de empresas inteligentes. fundamentos: valores, comunicación y liderazgo. *Telos*, 1(2), 221-232.
- Gonzalez, A. (2017). *Los compromisos de la gestión escolar y su efecto en el desempeño docente en la Institución Educativa N° 1204 Villa Jardín, San Luis-Lima Unidad de Gestión Educativa Local N° 07, 2015*. Lima.

- González, M., Olivares, M., & Mérida, R. (2017). Collaborative action research between schools, a continuing professional development centre for teachers and the university: a case study in Spain. *Educational Action Research*, 25(5), 770-789. <https://doi.org/10.1080/09650792.2016.1233125>
- Guitert, M., Romeu Fontanillas, T., & Pérez-Mateo, M. (2007). Competencias TIC y trabajo en equipo en entornos virtuales. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 4(1), 1-17.
- Henkin, A., Park, S., & Singleton, C. (2007). Teacher Teams, Teamwork, and Empowerment: Exploring Associations and the Nexus to Change. *International Journal of Educational Reform*, 16(1), 71-86.
- Hernández, R., Zapata, N. E., & Mendoza, C. P. (2013). *Metodología de la investigación para bachillerat*. McGraw-Hill Interamericana.
- Jaramillo, E. H., & Zumba, C. H. (2016). *Trabajo colaborativo entre docentes*.
- Jiménez, L. (2017). *La comunicación organizacional y el clima laboral en los empleados del Área Administrativa del Gobierno Autónomo Descentralizado Provincial de Pastaza*.
- Llorent, V., Cobano, V., & Navarro, M. (2017). Liderazgo pedagógico y dirección escolar en contextos desfavorecidos. *Revista Española de Pedagogía*, 75(268). <https://doi.org/10.22550/REP75-3-2017-04>
- López, A. (2007). 14 Ideas Clave. El trabajo en equipo del profesorado. En *Editorial GRAÓ*. Barcelona.

- Lusthaus, C. (2002). *Evaluación organizacional: marco para mejorar el desempeño*. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Laurus*, 13(23).
- McIntosh, B., & Dodd, B. J. (2008). Two-year-olds' phonological acquisition: Normative data. En *International Journal of Speech-Language Pathology* (Vol. 10). <https://doi.org/10.1080/17549500802149683>
- Mendoza, B., Rivera, A., & Nieto, L. (2015). *Toma de decisiones y resolución de problemas*. Lima.
- Mesa, J. (2018). La comunicación externa en la empresa: conecta con el mundo.
- MINEDU. (2017). *Compromisos de Gestión Escolar y Plan Anual de Trabajo de la IE 2017*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Montero, L. (2011). Los docentes, conciencia educativa de la sociedad. *Estudio e Investigaciones*, 16, 69-88.
- Montoya, D., Baños, R., Gil, C., & Alías, A. (2006). *La Importancia del Trabajo en Equipos Docentes como Estrategia de Innovación*. Madrid.
- Montoya, M. de J. (2018). Comunicación organizacional revisión de su concepto y prácticas de algunos autores mexicanos. *Razón y palabra*, ISSN-e 1605-4806, N°. 100, 2018 (Ejemplar dedicado a: 100 números de Razón y Palabra), págs. 778-795, (100), 778-795.
- Mullen, C., & Browe-Ferrigno, T. (2018). Teacher Leadership and Teaming: Creativity within Schools in China. *Research in Educational Administration & Leadership*, 3(2), 231-236.

- Munduate, L., Ganaza, J., & Alcaide, M. (1993). Estilos de gestión del conflicto interpersonal en las organizaciones. *Revista de Psicología Social*, 8(1), 47-68.
<https://doi.org/10.1080/02134748.1993.10821669>
- Nóvoa, A. (2009). *Para una formación de profesores construida dentro de la profesión Towards a teacher training developed inside the profession* (Vol. 350).
- Oakley, B., Felder, R. M., Brent, R., & Elhajj, I. (2004). *Turning Student Groups into Effective Teams*.
- Radiaie-Šestiae, M., Radovanoviae, V., Slavkovic, S., & Langoviae-Miliaeviae, A. (2013). General and special education teachers' relations within teamwork in inclusive education: socio-demographic characteristics. En *South African Journal of Education* (Vol. 33).
- Regí, C. (2018). Innovación en el liderazgo pedagógico y la organización escolar. *Aula de secundaria*, 26, 25-28.
- Riebe, L., Girardi, A., & Whitsed, C. (2016). *Teaching teamwork skills in Australian higher education business disciplines Teamwork teaching and learning practices in higher education*.
- Rojas, M., Londoño, L., & Valencia, M. (2015). Modelos de Confianza, Análisis desde la Organización. *Sistemas, cibernética e informática*, 12(2), 13-19.
- RPP. (2016). *Así está el Perú 2016: la deserción escolar y la calidad educativa*. Recuperado de <https://rpp.pe/politica/elecciones/asi-esta-el-peru-2016-la-desercion-escolar-y-la-calidad-educativa-noticia-938483>

- Ruiz-Esparza, E., Medrano, C., & Zepeda, J. (2016). Exploring University Teacher Perceptions about Out-of-Class Teamwork. *Teachers' Professional Development, 18*(2), 29-45.
- Ruiz, C., & Pinchi, W. (2017). Impacto de la cultura organizacional en la gestión educativa de la Unidad de Gestión Educativa Local de Ascope – 2014. *Revista Ciencia y Tecnología, 12*(1), 85-99.
- Sein-Echaluze, M. L., Fidalgo, Á., & García, F. (2017). Trabajo en equipo y Flip Teaching para mejorar el aprendizaje activo del alumnado - [Peer to Peer Flip Teaching]. *La innovación docente como misión del profesorado: Congreso Internacional Sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad*, 1-6. https://doi.org/10.26754/CINAIC.2017.000001_129
- Sucari, W., & Quispe, J. (2019). Trabajo docente en equipo y su relación con los compromisos de gestión escolar en educación secundaria. *Revista Innova Educación, 1*(2), 157-170. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.002>
- Vargas, D. (2010). *Gestión Pedagógica del Trabajo Docente a través de Grupos Cooperativos*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Vilà, M., Cruzate, C., Orfila, F., Creixell, J., González, M., & Davins, J. (2015). Burnout y trabajo en equipo en los profesionales de Atención Primaria. *Atención Primaria, 47*(1), 25-31. <https://doi.org/10.1016/J.APRIM.2014.01.008>
- Viles, E., Zárraga-Rodríguez, M., & García, C. J. (2013). Herramienta para evaluar el funcionamiento de los equipos de trabajo en entornos docentes. *OmniaScience, 9*, 281-304. <https://doi.org/10.3926/ic.399>

Zamo, W., & Bennacer, H. (2019). *Le travail collectif des enseignants et ses effets sur leurs pratiques citoyennes et difficultés organisationnelles en classe*. France.

ANEXOS

ANEXO 1. Matriz de consistencia

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGIA
<p>GENERAL: ¿Cuál es la relación entre el trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno, 2019?</p> <p>ESPECÍFICOS: ¿Cuál es la relación entre la toma de decisiones con los compromisos de gestión escolar? ¿Cuál es la relación entre la gestión de conflictos con los compromisos de gestión escolar? ¿Cuál es la relación entre la resolución de problemas con los compromisos de gestión escolar? ¿Cuál es la relación entre la comunicación interna con los compromisos de gestión escolar? ¿Cuál es la relación entre la comunicación externa con los compromisos de gestión escolar? ¿Cuál es la relación entre la colaboración con los compromisos de gestión escolar? ¿Cuál es la relación entre el liderazgo con los compromisos de gestión escolar?</p>	<p>GENERAL: Determinar la relación entre el trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno, 2019</p> <p>ESPECÍFICOS: Establecer la relación entre la toma de decisiones con los compromisos de gestión escolar. Establecer la relación entre la gestión de conflictos con los compromisos de gestión escolar. Establecer la relación entre la resolución de problemas con los compromisos de gestión escolar. Establecer la relación entre la comunicación interna con los compromisos de gestión escolar. Establecer la relación entre la comunicación externa con los compromisos de gestión escolar. Establecer la relación entre la colaboración con los compromisos de gestión escolar. Establecer la relación entre el liderazgo con los compromisos de gestión escolar.</p>	<p>GENERAL: Existe relación positiva entre el trabajo docente en equipo y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en las instituciones educativas emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno, 2019.</p>	<p>V 1: Trabajo docente en equipo (Viles <i>et al.</i>, 2013)</p> <p>V 2: Compromisos de gestión escolar (Minedu, 2017)</p>	<p>VI</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación en la toma de decisiones - Gestión de conflictos - Resolución de problemas - Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza - Comunicación externa/ feedback - Colaboración/ cooperación/ coordinación - Liderazgo <p>VD</p> <ul style="list-style-type: none"> - Progreso anual de aprendizajes de todos los estudiantes de la institución educativa - Retención anual de estudiantes en la institución educativa. - Cumplimiento de la calendarización planificada en la institución educativa. - Acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica en la institución educativa - Gestión de la convivencia escolar en la institución educativa 	<p>V 1: Se genera a partir de las dimensiones de la variable 1. (se presentará después de la aprobación del perfil)</p> <p>V 2: Se genera a partir de las dimensiones de la variable 2. (se presentará después de la aprobación del perfil)</p>	<p>ENFOQUE: cuantitativo. DISEÑO: hipotético-deductivo TIPO: descriptivo correlacional</p> <p>LUGAR DE APLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN A los docentes de las IE emblemáticas de nivel primario de la ciudad de Puno.</p> <p>POBLACIÓN Y MUESTRA: Población: 129 Muestra: 97</p> <p>TÉCNICA: encuesta. INSTRUMENTO: un cuestionario para cada variable.</p> <p>ANÁLISIS DE DATOS Prueba de hipótesis es la correlación de Pearson</p>

ANEXO 2. Cuestionario para analizar la eficacia del trabajo de un equipo

(Viles *et al.*, 2013)

Responde a cada cuestión utilizando estos valores:

1 = Nunca

2 = Raras Veces

3 = A veces

4 = Bastantes veces

5 = Siempre

Procesos Operativos	Preguntas del cuestionario de equipo asociadas a cada proceso operativo	1	2	3	4	5
P1. Participación/ toma de decisiones	1. Se han establecido normas internas que han facilitado el trabajo del equipo.					
	2. Todos los miembros han participado en las tareas del equipo.					
	3. Las decisiones en el equipo se han tomado teniendo en cuenta la opinión de todos los miembros.					
P2. Gestión de conflictos	4. Las discrepancias en el equipo han permitido considerar nuevas ideas o nuevos puntos de vista (responde a esta pregunta, sólo si las ha habido).					
	5. No ha habido conflictos de tipo interpersonal (puntuar con 0) y si los ha habido, se han resuelto sin que nadie se haya sentido perjudicado.					
P3. Resolución de problemas	6. Se han utilizado los datos y un método para la resolución del ejercicio o problema planteado.					
	7. Se ha potenciado la creatividad para la resolución de los problemas o propuestas planteadas.					
P4. Comunicación interna/ respeto mutuo/ confianza	8. El trabajo del equipo ha transcurrido en un ambiente de confianza.					
	9. A pesar de las diferencias entre los miembros del equipo, ha existido un ambiente de respeto entre todos.					
	10. En general, la comunicación ha sido buena entre los miembros del equipo.					
	11. Los objetivos se han transmitido bien al equipo y han sido comprendidos.					

P5. Comunicación externa/ feedback	12. El profesor ha facilitado los recursos (información, materiales, tiempo, o de otro tipo) que el equipo ha necesitado.					
	13. Las tareas y actividades concretas para realizar por el equipo han estado claras tanto en contenido como en plazo (tiempo de realización).					
	14. Los criterios de evaluación se han transmitido bien al equipo y han sido comprendidos al inicio del trabajo.					
	15. Como equipo, hemos tenido acceso a la información que hemos necesitado.					
	16. En caso de necesidad, el equipo ha podido comunicarse fácilmente con los profesores de las asignaturas involucradas.					
	17. Como equipo, hemos recibido información acerca del resultado de nuestro trabajo (puntuación, feedback del trabajo realizado, fallos cometidos, puntos a destacar...).					
	18. El trabajo ha sido de alguna manera valorado públicamente al resto de la clase					
P6. Colaboración/ cooperación/ coordinación	19. Por tanto, las tareas y actividades concretas que cada miembro del equipo debía realizar han estado claras desde el inicio tanto en contenido como en plazo (tiempo de realización).					
	20. Tus compañeros han contribuido al equipo tal y como se estableció y ha sido necesario.					
	21. Ha existido colaboración entre los miembros del equipo (nos hemos ayudado, compartido información, comunicado las dificultades, etc...).					
P7. Liderazgo	22. El líder del equipo ha sido aceptado por todos los miembros del equipo.					
	23. El líder del equipo ha dirigido y coordinado las actividades del equipo.					

ANEXO 3. Cuestionario del cumplimiento de los compromisos de gestión escolar

Establecido por (MINEDU, 2017) y adaptado por (Sucari & Quispe, 2019).

1 = Nunca

2 = Raras Veces

3 = A veces

3 = Bastantes veces

4 = Siempre

COMPROMISOS	Preguntas del cuestionario compromiso de Gestión Escolar	1	2	3	4	5
PROGRESO ANUAL DE APRENDIZAJES DE TODOS LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	1. La IE analiza y reflexiona sobre los resultados de la ECE y el rendimiento general de sus estudiantes.					
	2. La IE establece objetivos y metas para la mejora y progreso de los estudiantes.					
	3. La IE hace seguimiento a los avances según las metas establecidas en el PAT y de acuerdo con su planificación institucional, bimestralmente o trimestralmente.					
RETENCIÓN ANUAL DE ESTUDIANTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	4. La IE matricula oportunamente a sus estudiantes y realiza el reporte en el SIAGIE.					
	5. La IE analiza el reporte de estudiantes que han desertado o están en riesgo de deserción, identificando las causas de abandono de la IE.					
	6. La IE controla la asistencia de estudiantes permanentemente, mediante el reporte mensual en el SIAGIE.					
	7. La IE plantea en el PAT las acciones preventivas y correctivas para evitar la inasistencia y deserción de estudiantes.					
CUMPLIMIENTO DE LA CALENDARIZACIÓN PLANIFICADA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	8. La IE cumplir las horas lectivas mínimas para el año, planifica las clases, jornadas de reflexión, día del logro, vacaciones de medio año en el PAT.					
	9. La IE cuenta con el registro de asistencia de los docentes y personal administrativo, verificando el cumplimiento de la jornada laboral respectiva.					
	10. La IE considera en el PAT las posibles acciones de contingencia ante la pérdida de horas pedagógicas.					

ACOMPañAMIENTO Y MONITOREO A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	11. La IE planifica en el PAT como mínimo tres visitas para el acompañamiento de cada docente durante el año (puede ser de acuerdo con los momentos del año escolar).					
	12. La IE planifica en el PAT las reuniones de interaprendizaje para la planificación y evaluación, análisis de los logros de aprendizaje y toma de acciones para su mejora.					
GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	13. La IE elabora de manera conjunta las normas de convivencia de la IE. La dirección, luego, debe aprobarlas e incorporarlas al reglamento interno					
	14. La IE planifica reuniones y jornadas con padres y madres de familia para dar orientaciones pedagógicas y de convivencia escolar.					
	15. La IE genera espacios de participación y representatividad estudiantil.					
	16. La IE conoce los protocolos para la atención oportuna de los casos de violencia escolar.					
	17. La IE conforma su comité de tutoría y orientación educativa, garantizar la implementación de la tutoría y orientación educativa y la promoción de la convivencia escolar.					

Este libro se publicó en la editorial

**Instituto Universitario
de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú**



EDITADA POR
INSTITUTO
UNIVERSITARIO
DE INNOVACIÓN CIENCIA
Y TECNOLOGÍA INUDI PERÚ