



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA



**DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL
PRIMARIO DE KUNTURKANKI - CANAS -
CUSCO, PERIODO 2025**

TESIS PRESENTADA POR:
ROCIO ROXANA CHURATA URTADO

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAGISTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

JULIACA – PERÚ
2025



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

**DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO
DE KUNTURKANKI - CANAS - CUSCO,
PERIODO 2025**

TESIS PRESENTADA POR:

ROCIO ROXANA CHURATA URTADO

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

APROBADA POR:

PRESIDENTE DEL JURADO :


Dr. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA

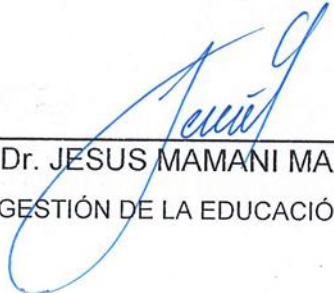
MIEMBRO DEL JURADO :


Dr. RONALD MADERA TERAN

MIEMBRO DEL JURADO :


Dr. YUDY HUACANI SUCASACA

ASESOR DE TESIS :


Dr. JESUS MAMANI MAMANI

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32



UNIVERSIDAD ANDINA
“NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ”
ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0816-2025-D-EPG-UANCV/J

Juliaca, 19 de diciembre del 2025

VISTOS:

El expediente N° 9524 presentado por el (la) Bachiller: **CHURATA URTADO ROCIO ROXANA** quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de sustentación de tesis, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez".

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bachiller: **CHURATA URTADO ROCIO ROXANA** con número de DNI **44950234** con número de matrícula **21528442** ha solicitado asignación de jurados, Fecha y hora de sustentación de la Tesis Titulada: **DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI - CANAS - CUSCO, PERIODO 2025** para optar el GRADO de: **MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez:

Que, de conformidad con lo previsto en el artículo 18° del Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos, **COMITÉ DE INVESTIGACIÓN:**

Que, mediante Resolución N°505-2025 -USA-EPG/UANCV SE APRUEBA Y AUTORIZA LA EJECUCION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN y con Resolución N°1380-2025-USA-EPG/UANCV, se APRUEBA y AUTORIZA EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) Titulada: DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI - CANAS - CUSCO, PERIODO 2025 La misma que pertenece a la Línea de Investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32:

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos en su artículo 28° DE LA SUSTENTACIÓN.

Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Director de la Escuela de Posgrado mediante acta de sorteo de jurado, con registro N° 000574 de fecha: 16 de diciembre del 2025 se nombra jurados.

Que, conforme al artículo 66° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación científica original de actualidad y de alto valor científico;

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "J" del artículo 17° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el artículo 76° del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - DECLARAR APTO para la sustentación presencial del **INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN** (borrador de tesis), **TITULADO: DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI - CANAS - CUSCO, PERIODO 2025** del (la) Bach: **CHURATA URTADO ROCIO ROXANA**, para optar el **GRADO de: MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO. - NOMINAR JURADOS para la sustentación presencial y defensa de la tesis a los siguientes docentes ordinarios:

Presidente : Dr. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA
Primer miembro : Dr. RONALD MADERA TERAN
Segundo miembro : Dra. YUDY HUACANI SUCASACA
Asesor : Dr. JESUS MAMANI MAMANI

ARTÍCULO TERCERO. - PROGRAMAR FECHA Y HORA de sustentación como se detalla:

Fecha : Miércoles, 24 de diciembre del 2025
Hora : 10:00 a.m.
Lugar : Aula N°206 Centro Comercial N° 03 UANCV-JULIACA

ARTÍCULO CUARTO. - El Director de la Escuela de Posgrado queda encargado del cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.


 RECEIVED
 ESCU/10/2018/100
 Dr. [Signature]
 DIRECTOR (-)

Jr. Loreto N° 450 - ☎ (051) 329145 - Pag. Web: www.epg@uancv.edu.pe - Juliaca - Perú

DISTRIBUCIÓN:
DIRECCIÓN EPG, INTERESADO.
ARCH. BOZ/...

Escaneado con CamScanner



TESIS UANCV



UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO



VICERRECTORADO DE
INVESTIGACIÓN

"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 01380-2025-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 23 de setiembre de 2025

VISTOS:

El Expediente N° 2024-02025-C-1568 de fecha 08 de agosto de 2025, el (la) Bach. CHURATA URTADO ROCIO ROXANA, con DNI N° 44950234, código de matrícula N° 21528442, quien solicita Revisión de Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) y CAMBIO DE ASESOR; INFORME N° 001147-2025-UI-EPG-UANCV y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" del 18 de setiembre de 2025, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2024-02025-C-1568 el (la) Bach. CHURATA URTADO ROCIO ROXANA, solicita la revisión y aprobación del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) titulado: **DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI - CANAS - CUSCO, PERIODO 2025** Línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32**, para optar el **GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**, y cambio de **ASESOR** del (a) Dr. **SEGUNDO ORTIZ CANSAYA**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del **ASESOR** Dr. **JESUS MAMANI MAMANI**; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 001147-2024-UI-EPG-UANCV** y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la **REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN**, titulado: **DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI - CANAS - CUSCO, PERIODO 2025** presentado por el (la) Bach. CHURATA URTADO ROCIO ROXANA, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- ACEPTAR EL CAMBIO DE ASESOR, Y RECONOCER, como ASESOR al (a) Dr. JESUS MAMANI MAMANI.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.

UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO
Dr. Javier Romero Quispe Zapana
DIRECTOR (e)

Jr. Loreto N° 450 - ☎ (051) 329145 - Pag. Web: www.epg@uancv.edu.pe - Juliaca - Perú

DISTRIBUCIÓN:
DIRECCIÓN EPG, INTERESADO,
ARCHIVO/2/cqm.

Escaneado con CamScanner



TESIS UANCV



UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO



VICERRECTORADO DE
INVESTIGACIÓN

"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 00505-2025-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 17 de junio del 2025

VISTOS:

El Expediente N° 2025-005159 de fecha 23 de abril de 2025, el (la) Bach. CHURATA URTADO ROCIO ROXANA, con DNI N° 44950234, código de matrícula N° 21528442, quien solicita Revisión de propuesta de Investigación; INFORME N° 00302-2024-UI-EPG-UANCV y el Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación" del 21 de mayo de 2025, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2025-005159 el (la) Bach. CHURATA URTADO ROCIO ROXANA, solicita la revisión y aprobación de la propuesta de Investigación titulado: DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI - CANAS - CUSCO, PERIODO 2025 Línea de investigación GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32, para optar el GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN, mención: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión FAVORABLE a la propuesta de investigación.

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró la propuesta del ASESOR Dr. SEGUNDO ORTIZ CANSAYA, quien debe estar acreditado y facultado para orientar y ayudar al asesorado en el proceso de elaboración del trabajo de investigación (Tesis) de acuerdo a la DIRECTIVA N° 004-2019-UANCV-VRAD-OI; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según INFORME N° 00302-2025-UI-EPG-UANCV y el Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación" en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN, titulado: DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI - CANAS - CUSCO, PERIODO 2025 presentado por el (la) Bach. CHURATA URTADO ROCIO ROXANA, para optar el GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN, mención: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RECONOCER, como ASESOR al (a) Dr. SEGUNDO ORTIZ CANSAYA.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.

DISTRIBUCIÓN:
DIRECCIÓN EPG, INTERESADO
ARCH. 1902/cqm


Escuela de Posgrado
Director (e)

C. Comercial N°3 2do Piso ☎ (051) 329145 - Pag. Web: www.epg@uancv.edu.pe - Juliaca - Perú

Escaneado con CamScanner



DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI - CANAS - CUSCO, PERIODO 2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

25%

INDICE DE SIMILITUD

20%

FUENTES DE INTERNET

11%

PUBLICACIONES

17%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

Submitted to Universidad Andina Nestor
Caceres Velasquez

Trabajo del estudiante

10%

2

repositorio.une.edu.pe

Fuente de Internet

4%

3

repositorio.unsaac.edu.pe

Fuente de Internet

1%

4

repositorio.uancv.edu.pe

Fuente de Internet

1%

5

hdl.handle.net

Fuente de Internet

1%

6

www.coursehero.com

Fuente de Internet

1%

7

Submitted to Universidad Nacional del Centro
del Peru

Trabajo del estudiante

1%

repositorio.uct.edu.pe



Metadatos complementarios - UANCV

TITULO	
DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI - CANAS - CUSCO, PERIODO 2025	
Datos de autor	
Nombres y Apellidos	ROCIO ROXANA CHURATA URTADO
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	44950234
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0004-3499-301X
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	JESUS MAMANI MAMANI
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02425043
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0006-9857-8231
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres Y Apellidos	JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01324996
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-2532-8921
Miembro del jurado 1	
Nombres Y Apellidos	RONALD MADERA TERAN
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02429150
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-7818-4511



Miembro del jurado 2	
Nombres Y Apellidos	YUDY HUACANI SUCASACA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	40673820
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0008-3275-5586
Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	Dirección: INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI - CANAS País: PERÚ Departamento: CUSCO Provincia: CANAS Distrito: YANAoca -14.54314, -71.31242 https://maps.app.goo.gl/Pnw6hySWxDqpcgbu9 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2025 - 2025
URL de disciplinas OCDE	Ciencias de la educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 Educación general (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01
- Librería	



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CUSCO
ESCUELA POSTGRADO
Dr. José Mamani Mamani
DIRECTOR
DE INVESTIGACIÓN - EPG



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo ROCIO ROXANA CHURATA URTADO, identificado con DNI

Nro. 44950234 en mi condición de egresado de:

- ☐ Escuela Profesional
☐ Programa de Segunda Especialidad,
☒ Programa de Maestría o Doctorado

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA,

informo que he elaborado el/la ☒ Tesis o ☐ Trabajo de Investigación, ☐ Trabajo Académico denominada:

DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO

DE KUNTURKANKI – CANAS – CUSCO, PERIODO 2025

Asesorado por: Dr. JESUS MAMANI MAMANI

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

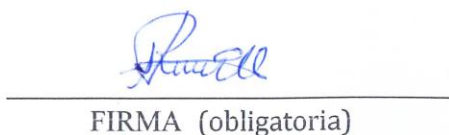
Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 14 de Enero del 2026


FIRMA (ASESOR)


FIRMA (obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A Dios nuestro creador, quién nunca me ha abandonado y quién conduce mis actuaciones a lo largo de mi vida.

A mis hijas, fuente de mi inspiración:
Yheraldine Berenice y Shomara Aylen,
quienes siempre me apoyaron para lograr mis objetivos.



AGRADECIMIENTO

A la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, a la Escuela de Posgrado y a todos los docentes que cooperaron sus instrucciones.

A mis estimados colegas y estudiantes quienes me motivaron, me comprendieron al logro de mi objetivo trazado.



ÍNDICE

Pág.

ÍNDICE.....	xi
ÍNDICE DE FIGURAS	xv
ÍNDICE DE TABLAS	xvii
RESUMEN.....	xix
ABSTRACT	xxi
INTRODUCCIÓN.....	xxiii

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1	Exposición de la situación problemática.....	25
1.2	Planteamiento del problema	27
1.3	Justificación de la investigación.....	28
1.3.3	Justificación metodológica	30
1.4	Objetivos de la investigación	30

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1	Antecedentes de la investigación	32
2.2	Bases teóricas.....	35
2.2.1	Desempeño Docente	35
2.2.2	Fundamentos teóricos sobre desempeño docente	35



2.2.3	Bases teóricas sobre desempeño docente	38
2.2.4	Modelos de evaluación docente	49
2.2.5	Dimensiones de desempeño docente	52
2.2.6	Profesionalismo docente.....	55
2.2.7	Enfoques teóricos sobre el clima de aula	57
2.2.8	Clima escolar	61
2.2.9	Clima psicológico profesor - alumno.....	64
2.2.10	Clima psicológico entre los alumnos	68
2.3	Marco conceptual.....	71
2.3.1	Desempeño docente.....	71
2.3.2	Proceso cognitivo.....	71
2.3.1	Aprendizaje	71
2.3.2	Enseñanza	72
2.3.3	Gestión del ambiente del aula	72
2.3.4	Ambiente del aula	72
2.3.5	Ambiente físico.....	73
2.3.6	Ambiente psicológico	73
2.3.7	Aprendizaje significativo	74
2.3.8	Clima escolar	74
2.3.9	Contexto imaginativo	75
2.3.10	Contexto regulativo	76



2.3.11	Contexto interpersonal.....	76
2.3.12	Contexto instruccional.....	77
2.4	Hipótesis	78
2.5	Variables de estudio	79
2.6	Operacionalización de las variables	80

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO IV	90
-------------------	----

RESULTADOS Y DISCUSIÓN	90
------------------------------	----

4.1	Presentación del instrumento	90
4.2	Presentación de resultados	91
4.3	Resultado Variable Desempeño docente	91
4.3.1	<i>Dimensión Preparación y desarrollo de la enseñanza</i>	92
4.3.2	<i>Dimensión Creación de ambientes favorables para el aprendizaje.....</i>	94
4.3.3	<i>Dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos.....</i>	95
4.3.4	<i>Dimensión Profesionalismo docente</i>	97
4.4	Resultado Variable El clima escolar	98
4.4.1	Dimensión Contexto imaginativo	100
4.4.2	<i>Dimensión Contexto interpersonal.....</i>	101
4.4.3	<i>Dimensión Contexto regulativo</i>	103
4.4.4	<i>Dimensión Contexto instruccional</i>	104



4.5	Prueba de hipótesis	106
4.6	Discusión de resultados.....	135
CONCLUSIONES.....		138
RECOMENDACIONES		141
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		143
ANEXOS.....		155



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Características del enfoque cuantitativo	82
Figura 2 Esquema del diseño correlacional	84
Figura 3 <i>Desempeño docente</i>	91
Figura 4 <i>Dimensión: Preparación y desarrollo de la enseñanza</i>	93
Figura 5 <i>Dimensión Creación de ambientes favorables para el aprendizaje</i>	94
Figura 6 <i>Dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos</i>	96
Figura 7 <i>Dimensión Profesionalismo docente</i>	97
Figura 8 <i>Clima escolar</i>	99
Figura 9 <i>Dimensión Contexto imaginativo</i>	100
Figura 10 <i>Dimensión Contexto interpersonal</i>	102
Figura 11 <i>Dimensión Contexto regulativo</i>	103
Figura 12 <i>Dimensión Contexto instruccional</i>	105
Figura 13 <i>Análisis cruzado entre desempeño docente y clima escolar</i>	110
Figura 14 <i>Distribución del chi cuadrado entre desempeño docente y clima escolar</i>	113
Figura 15 <i>Análisis cruzado entre la preparación y desarrollo de la enseñanza y el clima escolar</i>	116
Figura 16 <i>Distribución del chi cuadrado entre la preparación y desarrollo de la enseñanza y el clima escolar</i>	119



Figura 17 <i>Análisis cruzado entre uso estratégico de los recursos y Desempeño docente.....</i>	122
Figura 18 <i>Distribución del chi cuadrado entre uso estratégico de los recursos y Desempeño docente</i>	124
Figura 19 <i>Análisis cruzado entre planeamiento, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo y Desempeño docente</i>	125
Figura 20 <i>Distribución del chi cuadrado entre planeamiento, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo y el Desempeño docente.....</i>	128
Figura 21 <i>Análisis cruzado entre Promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo de los maestros y Desempeño docente.....</i>	131
Figura 22 <i>Distribución del chi cuadrado entre Promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo de los maestros y el Desempeño docente</i>	134



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables de estudio	80
Tabla 2 Instituciones educativas del nivel primario de Marangani- Canchis- Cusco	86
Tabla 3 <i>Representación de la escala de medición</i>	90
Tabla 4 <i>Desempeño docente</i>	91
Tabla 5 <i>Dimensión: Preparación y desarrollo de la enseñanza</i>	92
Tabla 6 <i>Dimensión Creación de ambientes favorables para el aprendizaje</i>	94
Tabla 7 <i>Dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos</i>	95
Tabla 8 <i>Dimensión Profesionalismo docente</i>	97
Tabla 9 <i>Clima escolar</i>	98
Tabla 10 <i>Dimensión Contexto imaginativo</i>	100
Tabla 11 <i>Dimensión Contexto interpersonal</i>	101
Tabla 12 <i>Dimensión Contexto regulativo</i>	103
Tabla 13 <i>Dimensión Contexto instruccional</i>	104
Tabla 14 <i>Interpretación del coeficiente de correlación</i>	108
Tabla 15 <i>Tabla cruzada entre desempeño docente y clima escolar</i>	110
Tabla 16 <i>Rho de Spearman entre desempeño docente y clima escolar</i>	111
Tabla 17 <i>Pruebas de chi-cuadrado entre desempeño docente y clima escolar</i>	112
Tabla 18 <i>Tabla cruzada entre la preparación y desarrollo de la enseñanza y el clima escolar</i>	116



Tabla 19 <i>Rho de Spearman entre la preparación y desarrollo de la enseñanza y el clima escolar</i>	118
Tabla 20 <i>Pruebas de chi-cuadrado entre la preparación y desarrollo de la enseñanza y el clima escolar</i>	119
Tabla 21 <i>Tabla cruzada entre creación de ambientes favorables para el aprendizaje y el clima escolar</i>	121
Tabla 22 <i>Rho de Spearman entre uso estratégico de los recursos y el Desempeño docente</i>	122
Tabla 23 <i>Pruebas de chi-cuadrado entre uso estratégico de los recursos y abandono escolar</i>	123
Tabla 24 <i>Tabla cruzada entre planeamiento, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo y Desempeño docente</i>	125
Tabla 25 <i>Rho de Spearman entre planeamiento, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo y Desempeño docente</i>	127
Tabla 26 <i>Pruebas de chi-cuadrado entre planeamiento, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo y el abandono escolar</i>	128
Tabla 27 <i>Tabla cruzada entre Liderazgo Pedagógico y Desempeño docente</i>	130
Tabla 28 <i>Rho de Spearman entre Promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo de los maestros y Desempeño docente</i>	132
Tabla 29 <i>Pruebas de chi-cuadrado entre Promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo de los maestros y Desempeño docente</i>	133



RESUMEN

La tesis tiene como propósito fundamental identificar el grado en que el desempeño docente se vincula con el clima escolar dentro de las Instituciones Educativas del nivel primario ubicadas en Kunturkanki, provincia de Canas, en la región Cusco, durante el año 2025. Esta intención refleja la necesidad de comprender cómo la labor profesional de los maestros influye en el ambiente educativo, lo cual es clave para interpretar de manera integral el funcionamiento de los centros escolares y su impacto en los estudiantes, reconociendo que ambas variables suelen interactuar de forma dinámica. El estudio consideró una población conformada por 387 docentes pertenecientes a las instituciones educativas del distrito de Kunturkanki, lo que evidencia la amplitud del contexto educativo analizado y garantiza una visión representativa de la realidad pedagógica del lugar. De esta población, se seleccionó una muestra de 185 estudiantes del nivel primario mediante un procedimiento aleatorio, asegurando con ello que los datos obtenidos reflejen de manera objetiva y equitativa la percepción estudiantil sobre el clima escolar y la labor docente, reforzando el rigor metodológico. El enfoque de la investigación se clasificó como de carácter básico, orientado a ampliar el conocimiento científico sin intervenir en las condiciones naturales del fenómeno estudiado. Se adoptó un diseño metodológico no experimental, centrado en analizar la relación existente entre las variables sin manipularlas, lo que permite observar la realidad educativa tal como se presenta en su funcionamiento cotidiano. Esta elección metodológica responde a la necesidad de respetar el entorno escolar y comprender los vínculos que emergen de manera espontánea en la interacción educativa. Para la recopilación de la información se emplearon métodos cuantitativos, específicamente la aplicación de encuestas, lo cual facilita obtener datos medibles y comparables que permiten establecer patrones y



tendencias entre las variables. Se elaboró un cuestionario especialmente diseñado para la investigación y se distribuyó entre los participantes, garantizando que las respuestas recogidas fueran pertinentes y ajustadas al propósito del estudio. Este instrumento permitió una recolección sistemática y rigurosa de información, fortaleciendo la validez de los resultados obtenidos. Los análisis estadísticos revelaron una relación positiva y directa entre el desempeño docente y el clima escolar en las instituciones del nivel primario de Kunturkanki durante el 2025. Esto significa que cuando los docentes muestran un desempeño profesional más sólido, el ambiente institucional tiende a volverse más favorable, con características como relaciones más respetuosas, confianza mutua, cooperación pedagógica y una convivencia armoniosa que influye directamente en el bienestar de la comunidad educativa. Esta relación muestra la importancia del rol docente más allá de la enseñanza, destacando su impacto en la cohesión y estabilidad emocional del entorno escolar. La prueba estadística de Spearman arrojó un coeficiente de 0.636, lo cual indica una relación moderadamente fuerte y estadísticamente significativa entre ambas variables. Este resultado sugiere que las mejoras en el desempeño docente se asocian consistentemente con mejoras en el clima escolar, evidenciando un vínculo que no es casual, sino parte de una dinámica educativa clara. Asimismo, el valor de Chi cuadrado alcanzó 232.064, cifra que supera ampliamente el valor crítico establecido, permitiendo rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa planteada en la investigación. Esto confirma que sí existe una relación significativa entre desempeño docente y clima escolar, consolidando los hallazgos y otorgándoles solidez estadística.

PALABRAS CLAVES: Desempeño docente, Clima escolar



ABSTRACT

The main purpose of this thesis is to identify the extent to which teacher performance is linked to the school climate within primary-level educational institutions located in Kunturkanki, in the province of Canas, Cusco region, during the year 2025. This objective reflects the need to understand how teachers' professional work influences the educational environment, which is essential for comprehensively interpreting the functioning of schools and their impact on students, recognizing that both variables typically interact dynamically. The study considered a population of 387 teachers belonging to the educational institutions of the Kunturkanki district, which highlights the breadth of the educational context analyzed and ensures a representative view of the pedagogical reality of the area. From this population, a sample of 185 primary-level students was selected through a random procedure, ensuring that the data collected objectively and fairly reflect students' perceptions of school climate and teacher performance, thereby reinforcing methodological rigor. The research approach was classified as basic in nature, aimed at expanding scientific knowledge without intervening in the natural conditions of the phenomenon under study. A non-experimental methodological design was adopted, focused on analyzing the relationship between the variables without manipulating them, allowing the educational reality to be observed as it naturally occurs in daily school functioning. This methodological choice responds to the need to respect the school environment and understand the connections that emerge spontaneously in educational interactions. Quantitative methods were used for data collection, specifically surveys, which enable the gathering of measurable and comparable data that reveal patterns and trends between the variables. A questionnaire specifically designed for the study was administered to the participants, ensuring that the responses obtained were



relevant and aligned with the purpose of the research. This instrument allowed for a systematic and rigorous collection of information, strengthening the validity of the results obtained. Statistical analyses revealed a positive and direct relationship between teacher performance and school climate in primary-level institutions in Kunturkanki during 2025. This means that when teachers demonstrate stronger professional performance, the institutional environment tends to become more favorable, characterized by more respectful relationships, mutual trust, pedagogical cooperation, and harmonious coexistence that directly influences the well-being of the educational community. This relationship highlights the importance of the teacher's role beyond instruction, emphasizing their impact on the cohesion and emotional stability of the school environment. The Spearman statistical test yielded a coefficient of 0.636, indicating a moderately strong and statistically significant relationship between the two variables. This result suggests that improvements in teacher performance are consistently associated with improvements in school climate, demonstrating a link that is not coincidental but part of a clear educational dynamic. Likewise, the chi-square value reached 232.064, which far exceeds the established critical value, allowing the rejection of the null hypothesis and acceptance of the alternative hypothesis proposed in the study. This confirms that there is indeed a significant relationship between teacher performance and school climate, consolidating the findings and granting them statistical robustness..

Keywords: Teacher performance, School climate.



INTRODUCCIÓN

En el contexto de las transformaciones y desafíos que enfrenta el sistema educativo peruano, la mejora de la calidad educativa sigue siendo una prioridad fundamental, especialmente en las zonas rurales. En ese sentido, dos factores claves que influyen directamente en el desarrollo de aprender, son el desempeño docente y el clima. Ambos representan dimensiones interdependientes que inciden no solo en el logro estudiantil de los alumnos, sino también en su motivación, bienestar emocional y formación integral. Ante ello, se hace necesario examinar con mayor profundidad cómo se relacionan estas variables dentro de las instituciones educativas del nivel primario en contextos rurales específicos, como el distrito de Kunturkanki, provincia de Canas, región Cusco.

El distrito de Kunturkanki, ubicado en la región surandina del Perú, se caracteriza por tener una población mayoritariamente quechua hablante, con altos índices de pobreza y con limitaciones en acceso a servicios básicos, incluido el educativo. Las instituciones educativas del nivel primario en esta jurisdicción enfrentan múltiples desafíos, entre ellos: escasa infraestructura, acceso limitado a materiales educativos, alta rotación de docentes y bajos niveles de participación familiar. Estos factores pueden impactar negativamente tanto en el desempeño del profesorado como en el clima escolar, entendido este último como el conjunto de percepciones compartidas por los actores educativos respecto al ambiente físico, social y emocional del centro educativo.

El desempeño docente, por su parte, involucra no solo la planificación y ejecución de las actividades pedagógicas, sino también la capacidad del docente para gestionar el aula, relacionarse con sus estudiantes, promover aprendizajes significativos, aplicar evaluaciones pertinentes y participar en la vida institucional. En



tanto, el clima escolar se constituye como un componente intangible pero determinante, que refleja el nivel de confianza, respeto, colaboración y sentido de pertenencia que existe dentro de la comunidad educativa.

Esta investigación se enmarca dentro de un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional, y busca determinar el nivel de analogía existente entre el desempeño docente y el clima escolar en las IE del nivel primario de la demarcación de Kunturkanki, durante el año 2025. El diseño correlacional permite analizar el nivel de asociación entre estas variables sin manipularlas, a partir de la aplicación de instrumentos estructurados a una muestra representativa de docentes y estudiantes. Los datos obtenidos serán procesados y analizados estadísticamente para establecer si existe una relación significativa entre ambas variables y, de ser el caso, determinar su dirección e intensidad.

La relevancia del estudio radica en que sus resultados permitirán ofrecer una visión empírica sobre la dinámica entre el rol docente y las condiciones del entorno escolar en contextos rurales. A su vez, los hallazgos podrán servir como insumo para el diseño de estrategias institucionales orientadas a fortalecer la labor docente, mejorar el ambiente escolar y, en consecuencia, elevar la calidad del servicio educativo en zonas históricamente relegadas. Asimismo, este estudio busca aportar a la generación de conocimiento contextualizado, que considere las particularidades socioculturales y territoriales de la educación rural andina.

Esta investigación se propone contribuir a la comprensión de un fenómeno educativo clave, aportando datos cuantificables y reflexiones útiles para la gestión pedagógica y directiva, desde una mirada crítica, contextual y comprometida con el desarrollo educativo del país.

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Exposición de la situación problemática

El desempeño educativo y el clima escolar son pilares fundamentales en la calidad educativa a nivel global. Diversos estudios internacionales han evidenciado que un contexto colegial positivo determina claramente en el provecho académico de los estudiantes y en el agrado laboral de los profesores. Por ejemplo, investigaciones en Ecuador han demostrado que un clima escolar favorable se asocia con mejores logros académicos en contextos de pobreza (Anchundia, 2017)

En el ámbito nacional, estudios en Perú han explorado la relación entre desempeño docente y clima institucional. Una investigación realizada en la Escuela Militar de Chorrillos encontró una correlación significativa de un ambiente positivo institucional y un superior desempeño de los instructores militares (López J. , 2017). Asimismo, en la región de Huánuco, se evidenció que el liderazgo directivo y un ambiente organizacional favorable son determinantes para el rendimiento académico de los estudiantes con varias investigaciones.

En el contexto local de Kunturkanki, provincia de Canas, Cusco, las IE enfrentan desafíos particulares relacionados con el clima escolar y el desempeño docente. La limitada infraestructura, la escasez de recursos educativos y las condiciones socioeconómicas adversas contribuyen a un ambiente escolar menos propicio para el aprendizaje. Estas condiciones pueden generar desmotivación en los docentes y afectar negativamente su desempeño, lo cual a su vez repercute en el provecho académico de los alumnos.

El diagnóstico actual en Kunturkanki revela que, aunque existen esfuerzos por parte de las autoridades educativas y locales para optimar la eficacia educativa, persisten brechas significativas. La falta de programas de capacitación continua para docentes y la ausencia de estrategias efectivas para fomentar un clima escolar positivo son aspectos críticos que requieren atención inmediata.

De no implementarse medidas adecuadas, se pronostica que estas deficiencias podrían perpetuarse, afectando a futuras generaciones de estudiantes. La desmotivación docente podría incrementarse, llevando a una mayor rotación de personal y a una disminución en la calidad de la enseñanza. Además, un clima escolar negativo podría aumentar los índices de deserción escolar y reducir las tasas de éxito académico.

Para controlar este pronóstico, es esencial desarrollar e implementar políticas educativas focalizadas en la mejora del clima escolar y el fortalecimiento del desempeño docente. Esto incluye la creación de programas de desarrollo profesional para docentes, la mejora de la infraestructura escolar



y el desarrollo de un saber institucional que estime la colaboración y el respeto mutuo. La participación activa de la comunidad y de las autoridades locales es crucial para garantizar la sostenibilidad de estas iniciativas.

Abordar los desafíos relacionados con dichas variables en las IE del nivel de primaria de Kunturkanki es fundamental para mejorar la calidad educativa en la región. La implementación de estrategias integrales y contextualizadas permitirá crear un ambiente propicio para el aprender y el progreso profesional de los docentes, beneficiando así a toda la comunidad educativa.

1.2 Planteamiento del problema

1.2.1 Problema general

¿En qué magnitud **el desempeño docente** se afecta con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki- Canas- Cusco, en 2025?

1.2.2 Problemas específicos

- a) ¿En qué magnitud **la preparación y desarrollo de la enseñanza** se afecta con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki-Canas- Cusco, en 2025?
- b) ¿En qué magnitud la **creación de ambientes favorables para el aprendizaje** se afecta con **el clima escolar** en las Instituciones Educativas de primaria de Kunturkanki- Canas- Cusco en 2025?
- c) ¿En qué magnitud la **enseñanza para el aprendizaje de los alumnos** se afecta con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki- Canas- Cusco, en 2025?

d) ¿En qué magnitud **el profesionalismo docente** se afecta con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki-Canas- Cusco, en 2025?

1.3 Justificación de la investigación

La presente investigación se justifica desde los enfoques metodológico, práctico y teórico, dada la relevancia de comprender y optimizar **el desempeño docente** como factor clave para el **clima escolar** en las IE de primaria de Marangani, Canchis, Cusco.

1.3.1 Justificación teórica

El estudio sobre el ejercicio educativo y el clima escolar en las IE de primaria de Kunturkanki - Canas - Cusco se fundamenta en diversas teorías educativas y psicológicas que explican la relación entre estos factores y el aprendizaje de los estudiantes.

Desde la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), se enfatiza la importancia del entorno escolar en la construcción del conocimiento. El clima escolar influye en la motivación y el desarrollo cognitivo del estudiante, así como en la interacción con sus pares y docentes. Además, la proposición del aprendizaje social de Bandura (1986) destaca la relevancia de la influencia del docente como modelo en la formación de conductas y habilidades en los estudiantes.

Por otro lado, el modelo de calidad educativa de Lawrence Stenhouse (1975) y la teoría de la eficacia escolar (Scheerens, 1992) subrayan que el desempeño educativo es un componente clave en el progreso de las



derivaciones académicas y en la creación de un ambiente escolar positivo. Un docente motivado y comprometido promueve una mejor interacción con los estudiantes, favoreciendo un clima armónico escolar y favorable para aprender.

Este estudio busca contribuir al conocimiento teórico sobre la correspondencia entre el ejercicio del docente y el clima de los escolares, proporcionando evidencia empírica sobre su impacto en la calidad educativa en contextos rurales como el de Kunturkanki.

1.3.2 Justificación práctica

En el ámbito práctico, la indagación es notable puesto que permite establecer las condiciones en las que se desarrolla el proceso de enseñar-aprender en las IE de primaria de Kunturkanki.

Comprender la correspondencia entre el desempeño docente y el clima escolar ayudará a formular estrategias para mejorar la práctica pedagógica, fomentar relaciones interpersonales saludables y fortalecer el compromiso de los docentes con su labor educativa.

Además, los resultados del estudio podrán ser utilizados por los directivos de las instituciones educativas y las autoridades locales para diseñar programas de capacitación docente y mejorar la gestión del ambiente escolar. Esto contribuirá a la reducción de conflictos dentro del aula, el fortalecimiento del vínculo entre docentes y estudiantes y, en consecuencia, la mejora del rendimiento académico.

1.3.3 Justificación metodológica

A partir de la dirección metodológica, la indagación se justifica por el estudio con un enfoque cuantitativo, que permite analizar la relación entre las variables de ejercicio educativo y clima del estudiante a partir de la recolección y la observación de datos empíricos.

El diseño de estudio será no experimental y co-rrrelacional, pues se busca establecer la dependencia existente entre uno y otra variable sin manipularlas. Se utilizará una muestra específica de educativos y estudiantes de primaria de Kunturkanki, lo que garantizará la confiabilidad y validez de los resultados.

El uso de técnicas de recolección de data como encuestas y cuestionarios estructurados permitirá obtener información objetiva sobre la percepción del clima escolar y el desempeño docente. Asimismo, el análisis estadístico facilitará la interpretación de los datos y la elaboración de conclusiones fundamentadas.

La metodología adoptada permitirá obtener un diagnóstico preciso sobre la situación actual en las instituciones educativas estudiadas, brindando una base sólida para futuras intervenciones orientadas a mejorar la calidad educativa en la región.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Determinar en qué magnitud **el desempeño docente** se afecta con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki- Canas- Cusco, en 2025.

1.4.2 Objetivos específicos

- a) Establecer en qué magnitud **la preparación y desarrollo de la enseñanza** se afecta con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki-Canas- Cusco, en 2025
- b) Determinar en qué magnitud la **creación de ambientes favorables para el aprendizaje** se afecta con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki- Canas- Cusco, en 2025
- c) Fijar en qué magnitud la **enseñanza para el aprendizaje de los alumnos** se afecta con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki-Canas- Cusco, en 2025
- d) Establecer en qué magnitud **el profesionalismo docente** se afecta con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki-Canas- Cusco, en 2025

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes internacionales

Benavides (2014), analizó el impacto del clima respecto al aprendizaje significativo de educandos de tercer grado de una institución de Tungurahua. El enfoque que guio a la presente investigación fue cuantitativo y la población abarcó a todos los educandos.

Benavides (2014), llegó a las siguientes conclusiones:

- a. El aula de clases, físicamente, debe mejorarse, especialmente su decoración y mobiliario. El clima psicológico del aula es muy bueno, sobre todo en la relación de todos. Se estima que el entorno posee una gran huella en el aprender significativo.
- b. Además, el aprendizaje, de los alumnos se encuentra entre 7-8 en promedio, correspondiente al nivel de "aprendizaje requerido aumentado en términos de LOEI". Los docentes suelen enriquecer el aula con organizadores gráficos y otras técnicas, pero, a pesar de ello, el aprendizaje no se encuentra en un nivel significativo porque no siempre conecta los conocimientos previos con los nuevos, se considera favorablemente o es significativo para los estudiantes.



- c. Las estrategias sugeridas por los profesores y educandos para mejorar y optimizar el ambiente del salón y claro está, el aprendizaje, incluyen: comprar muebles y tecnología actualizada para el alcance de la información (computadoras, proyectores, etc.) e implementar estrategias de motivación y métodos de aprendizaje.

Fajardo (2016), analizó cuáles serían los beneficios del contexto de aprender basado en técnicas de escritura y lectura. Este estudio se realizó mediante un método cualitativo. En esta encuesta participaron 10 niños, alrededor de los 6 años de edad, del primer grado, clases vespertinas, en una I.E. de Argentina.

Llegando a las siguientes conclusiones:

- a. Diez niños de primer grado consolidaron exitosamente el asunto de escritura y lectura. Especialmente en este grado, se necesita reafirmarlos (Fajardo, 2016).
- b. Se evidencia la excelencia de este asunto en el progreso individual, escolar y social. Es importante brindar un espacio óptimo para desarrollar estas habilidades de acuerdo a sus necesidad (Fajardo, 2016).
- c. Esta estrategia puede demostrar que trabajar en un ambiente de aprendizaje externo promueve efectivamente este tipo de desarrollo, en la generación y diferenciación de sistemas de signos, distinciones alfabéticas y estructura de las grandes unidades de lenguaje. con otros estudiantes facilita el aprendizaje y hace importante el proceso basado en esta interacción (Fajardo, 2016).

2.1.2 Antecedentes nacionales

(Meléndez, 2020) analizó la relación existente entre el clima institucional y el desempeño laboral desde el conocimiento del docente de la IE Carlos Wiese, ubicada en Juanjuí, Región San Martín. Este estudio aporta información valiosa, ya que evidencia cómo el ambiente de trabajo influye de manera directa en la calidad del desempeño de los docentes. El clima institucional se entiende como el entorno cotidiano en el que los colaboradores desarrollan sus actividades, guiados por el liderazgo del director o responsable de la institución, lo que resalta su papel decisivo en la creación de un ambiente positivo y motivador. Este clima se construye a través de las interacciones, las normas y las prácticas compartidas, convirtiéndose en un elemento dinámico que puede fortalecerse o debilitarse según la gestión que se realice dentro de la escuela.

En cuanto al desempeño laboral, este se concibe como las acciones observables que los docentes llevan a cabo en el aula, lo que pone de manifiesto que su rendimiento es tangible, evaluable y estrechamente vinculado con la práctica pedagógica diaria. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental de tipo correlacional, metodología adecuada para analizar relaciones entre variables tal como se presentan en su contexto natural. La muestra estuvo formada por 60 docentes, lo que permitió obtener información suficiente para identificar tendencias de manera confiable.

Los resultados confirmaron la hipótesis planteada: existe una relación significativa entre el clima institucional y el desempeño laboral, con un coeficiente de correlación de 0.505, lo que indica una asociación positiva de

nivel medio. Esto sugiere que, aunque el clima favorable contribuye a mejorar el desempeño, todavía hay otros factores que influyen en el rendimiento docente. En consecuencia, es necesario continuar fortaleciendo el clima institucional, especialmente en contextos desafiantes como la pandemia, donde las exigencias y la incertidumbre hacen indispensable un entorno laboral cohesionado. Se requiere el compromiso de todo el personal para afrontar las dificultades y resolverlas oportunamente, pues la construcción de un clima escolar adecuado es un proceso permanente y colectivo.

Sosa (2017), determinó el influjo que concurre en la administración instruccional y el clima en el salón de clase, entre los alumnos de los ciclos primarios, medio y superior de las instituciones educativas del Centro Penitenciario Ancón I, 2016. Usó el método hipotético-deductivo con una población de 245 internos de dicha institución. En cuanto al objetivo general se extrajo que la gestión instruccional influye en el aula ambiente, alumnos de ciclos básico, medio y superior de instituciones educativas del centro (Sosa, 2017).

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Desempeño Docente

2.2.2 Fundamentos teóricos sobre desempeño docente

El (Ministerio de Educación, 2003) señala que el desempeño docente se entiende como la puesta en práctica que realiza el profesor de sus capacidades profesionales para planificar y desarrollar la enseñanza, lo cual demuestra que la labor educativa no se limita a impartir contenidos, sino que exige un proceso



reflexivo y organizado que garantice un aprendizaje significativo; la generación de ambientes propicios para el aprendizaje, lo cual evidencia que el clima emocional y pedagógico del aula influye de manera directa en la motivación y participación de los estudiantes; el uso adecuado de herramientas para evaluar los aprendizajes, lo que permite al docente retroalimentar, orientar y ajustar su práctica para responder a las necesidades reales de sus alumnos; y su desempeño general dentro del aula, que refleja su compromiso ético, su responsabilidad profesional y su capacidad de adaptarse a diversas situaciones educativas.

En otras palabras, el docente, en su interacción diaria con los estudiantes, pone en acción sus conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas durante su formación y experiencias acumuladas, elementos que, además, se fortalecen constantemente gracias a la actualización profesional y al contacto permanente con la realidad educativa; todo ello orientado al bienestar y aprendizaje de los estudiantes, quienes constituyen la razón central y el propósito esencial de la labor pedagógica.”.

(Wilson, 1992) entiende el buen desempeño profesional del docente, al igual que en cualquier otra profesión, como aquello que puede identificarse tanto por lo que el maestro sabe y es capaz de hacer, como por la manera en que ejecuta su labor o por los resultados que logra con su trabajo, lo que evidencia que la calidad docente no solo se relaciona con el conocimiento teórico, sino también con su aplicación efectiva y el impacto real en el aprendizaje de los estudiantes.



Por su parte, (Hernández, 1999) sostiene que el docente debe dominar el contenido que enseña y comprender la forma en que dicho contenido puede tener sentido para sus alumnos, pues solo así es posible conectar el saber académico con la realidad del estudiante; además, al ser un profesional de la enseñanza, ha recibido una preparación que le brinda conocimientos que pone en práctica al iniciar su clase, lo cual demuestra que la formación inicial constituye la base sobre la cual se desarrolla toda intervención pedagógica; el docente conoce el tema, investiga y se informa continuamente, lo que resalta la importancia de la preparación previa y el estudio permanente (Hernández, 1999).

Asimismo, el autor indica que el docente debe estar alineado con los avances y transformaciones que la ciencia demanda, manteniéndose a la vanguardia del conocimiento, ya que la actualización constante es indispensable en un contexto educativo que cambia rápidamente; debe emplear un lenguaje adecuado al nivel que enseña, comprensible y que fomente el diálogo y el aprendizaje, puesto que la comunicación pedagógica es clave para construir significados compartidos; el docente transmite sus saberes considerando las necesidades de sus alumnos, lo que refleja una orientación ética y centrada en el estudiante; y requiere dominar las disciplinas académicas necesarias para que los alumnos construyan sus aprendizajes, subrayando la importancia de la competencia disciplinar en el proceso formativo (Hernández, 1999).

Es deseable que el docente posea una vocación genuina y un compromiso afectivo con una tarea esencialmente social, vinculada con la

formación de personas, ya que la educación implica responsabilidad emocional y humanista; el profesor, en su rol de mediador y facilitador, debe brindar apoyo al educando, lo que resalta su papel activo en orientar y acompañar el proceso educativo; al asumir este rol, el docente guía y enseña a desarrollar habilidades cognitivas, lo cual permite a los estudiantes fortalecer su pensamiento y su autonomía intelectual; haciendo más accesible el camino hacia el conocimiento, pues una mediación adecuada disminuye las barreras y favorece un aprendizaje más significativo. (García, 2007).

2.2.3 Bases teóricas sobre desempeño docente

2.2.3.1 Teorías Psicológicas

(Valdés, 2004) señala la relevancia de los estudios desarrollados en el campo educativo, los cuales han generado resultados y experiencias vinculadas a diversos aspectos de la persona, como la conducta, el comportamiento, los valores y las relaciones interpersonales, lo que evidencia que la investigación educativa no solo describe fenómenos, sino que también permite comprender cómo estos influyen directamente en el desarrollo integral del estudiante; además, estos aportes constituyen un sustento fundamental para el quehacer pedagógico, pues brindan bases teóricas y prácticas que orientan la acción docente y fortalecen la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

a) El constructivismo de Jean Piaget

Según Valdés (2004), el alumno es quien construye sus propios conocimientos, proceso que se desarrolla diariamente a través de la acción y



de las experiencias que vive en interacción con su entorno, lo cual reafirma que el aprendizaje significativo se fortalece cuando el estudiante participa activamente y se vincula con situaciones reales; esta construcción parte de los esquemas y saberes previos que cada persona posee, lo que evidencia que el aprendizaje no inicia desde cero, sino desde lo que el estudiante ya conoce y es capaz de relacionar con nuevos contenidos.

Asimismo, el autor sostiene que el maestro actúa como promotor del desarrollo y de la autonomía de los alumnos, función que exige sensibilidad pedagógica y capacidad para guiar sin imponer; su rol principal consiste en fomentar un ambiente de reciprocidad, respeto y autoconfianza en el niño, ya que un clima emocional positivo favorece la participación, el interés y la seguridad en sí mismo; y también debe impulsar la construcción de valores morales propios, pues la educación no solo forma en conocimientos, sino también en principios éticos que orientan la convivencia y la conducta." (Valdés, 2004).

b) El conductismo de John Watson

El aprendizaje se concibe como la respuesta adecuada que surge a partir de un estímulo específico del entorno, lo que implica que el comportamiento del estudiante se ve influido directamente por las condiciones y experiencias externas que enfrenta; en este enfoque, el maestro debe estar preparado para manejar de manera hábil diversos recursos tecnológicos y conductuales — como principios, procedimientos y programas orientados al comportamiento—, ya que el dominio de estas herramientas permite una intervención pedagógica más precisa y estructurada; todo ello con el fin de garantizar una enseñanza

eficaz y, especialmente, lograr que sus alumnos aprendan de manera óptima, lo que subraya la responsabilidad docente en diseñar estrategias que favorezcan respuestas adecuadas y aprendizajes sostenidos. (Valdés, 2004).

c) El humanismo representado por Maslow

La satisfacción plena de las personas se organiza en un orden jerárquico que sigue una secuencia de prioridades orientadas hacia la autorrealización, entendida como un proceso constante y continuo, lo que evidencia que el desarrollo humano no se alcanza de manera inmediata, sino que se construye progresivamente a medida que se cubren necesidades previas; en este marco, el docente debe proporcionar los materiales didácticos sin restricciones, ya que el acceso libre a estos recursos impulsa el autoaprendizaje, estimula la creatividad y permite que el estudiante explore de manera autónoma; de este modo, el maestro se convierte en un facilitador del potencial de autorrealización de los alumnos, asumiendo un rol que va más allá de transmitir conocimientos y que se centra en promover el crecimiento personal, intelectual y emocional de cada estudiante. (Valdés, 2004).

d) El cognitivismo con Ausbel

El aprendizaje se vuelve significativo cuando los nuevos conocimientos se integran adecuadamente en la estructura cognitiva del estudiante, lo que demuestra que aprender no consiste solo en memorizar, sino en construir conexiones internas que permitan comprender la información; esto ocurre cuando los saberes nuevos se relacionan con los conocimientos previos del alumno, pues la vinculación entre lo antiguo y lo nuevo facilita la asimilación y

fortalece el proceso intelectual; y aún más cuando el estudiante muestra interés en aprender, ya que la motivación favorece la participación activa y eleva la calidad del aprendizaje.

Ausubel plantea que aprender significa comprender, lo que subraya la necesidad de que el estudiante capte el sentido de lo que estudia y no solo lo repita mecánicamente; además, propone el uso de organizadores previos y mapas conceptuales como “puentes cognitivos” que permitan establecer relaciones significativas entre ideas nuevas y antiguas, porque estas herramientas ayudan a estructurar el conocimiento y favorecen un aprendizaje profundo.

Asimismo, se sostiene que el docente debe promover la experimentación y la reflexión en torno a temas de interés para los alumnos, ya que estas prácticas despiertan curiosidad y permiten que el estudiante participe activamente en su propio proceso formativo; todo ello acompañado de un apoyo y una retroalimentación continua, pues el acompañamiento docente es clave para superar dudas y consolidar aprendizajes; finalmente, el profesor debe conocer y aplicar diversas estrategias que puedan emplearse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que implica una actualización permanente y un dominio metodológico que fortalezca su práctica educativa. (Valdés, 2004).

e) El histórico cultural con Vigotsky

Según se cita en Valdés (2004), el aprendizaje es concebido como un mecanismo esencial del desarrollo humano, donde la interacción social actúa como el motor principal de dicho proceso, lo que muestra que el aprendizaje no

ocurre de manera aislada, sino en relación con otras personas que influyen en el crecimiento del niño; en esta interacción participan mediadores que orientan al niño en el desarrollo de sus capacidades cognitivas, función indispensable para que el estudiante avance hacia niveles más complejos de pensamiento.

Este planteamiento se relaciona con la zona de desarrollo próximo, entendida como la diferencia entre lo que el niño puede realizar de manera autónoma y lo que logra con la guía de un adulto o un compañero más competente, idea que evidencia la importancia del acompañamiento pedagógico como puente entre las habilidades actuales y las potenciales; por ello, el docente es considerado el mediador del desarrollo de las estructuras mentales del alumno, ya que su intervención intencional favorece la adquisición de nuevas herramientas intelectuales; permitiendo que el estudiante construya aprendizajes cada vez más complejos y significativos, lo que resalta la responsabilidad del profesor en estimular, desafiar y orientar el progreso cognitivo del niño.

f) La teoría del campo vital

(Kurt, 2000) plantea que las personas perciben el ambiente en el que se encuentran de acuerdo con su grado de desarrollo, su personalidad y sus conocimientos, lo que indica que cada individuo interpreta la realidad desde su propia experiencia y madurez; y en situaciones inestables, son capaces de transformarlas en escenarios estables, lo que muestra la capacidad adaptativa del ser humano frente a condiciones cambiantes o inciertas; por ello, todo comportamiento se entiende como una función del "espacio vital", el cual depende de factores no físicos, como las emociones, percepciones o

expectativas personales; así como de motivaciones, necesidades y otros elementos psicológicos que influyen en la conducta, lo que evidencia que el actuar humano está profundamente condicionado por procesos internos y no solo por condiciones externas..

(Lewin, 1998) introduce la distinción entre la dimensión de la realidad y la irrealidad, lo que permite comprender que la experiencia humana se mueve entre lo que existe objetivamente y lo que surge de la imaginación o la subjetividad; la irrealidad incluye la fantasía, los sueños, los deseos y los miedos, elementos que influyen de manera significativa en el comportamiento, aun cuando no correspondan directamente con hechos reales; y a medida que el niño crece y reconoce que puede depender de sí mismo, aumenta su libertad y, con ello, su capacidad para estructurar y diferenciar su espacio vital, lo que evidencia un proceso progresivo de autonomía y maduración psicológica.

Sin embargo, Lewin también destaca que el niño necesita independencia, pero simultáneamente requiere cierto grado de dependencia, porque el acompañamiento de un adulto proporciona la estructura, seguridad y orientación necesarias para un desarrollo emocional y cognitivo equilibrado; solo con ese equilibrio logra formarse adecuadamente su personalidad, lo que demuestra que la educación y la crianza deben promover autonomía sin descuidar el soporte afectivo y normativo.

2.2.3.2 Teorías Pedagógicas

a) Teoría liberadora de Freire

(Freire, 1970 [2000]) considera que la educación debe permitir que los seres humanos actúen en el mundo para humanizarlo, transformarlo y liberarlo, lo que implica que la práctica educativa no es neutra, sino profundamente ética y política, orientada a la justicia y la dignidad humana; en este proceso, cada persona construye su propia historia de liberación, ya que el ser humano es un sujeto activo que produce sentido y cambia su realidad a partir de su experiencia; y a lo largo de su vida va construyendo, reelaborando y reflexionando constantemente sobre su práctica, porque el pensamiento crítico se desarrolla en la acción y en la toma de conciencia sobre dicha acción; de modo que la pedagogía del oprimido se convierte en un camino liberador tanto para el oprimido como para el opresor, puesto que ambos deben romper con las estructuras que perpetúan la deshumanización.

Freire también plantea condiciones necesarias para promover una pedagogía de la liberación, las cuales buscan fortalecer una educación transformadora y consciente; entre ellas destaca la experiencia del docente en el saber, porque el conocimiento profundo de su práctica le permite orientar procesos educativos significativos; su intuición y su vocación humanista, ya que la sensibilidad hacia el otro y el compromiso ético son esenciales en una educación liberadora; y la capacidad del maestro para crear o inventar sus propias técnicas pedagógicas, lo que subraya la importancia de una práctica creativa y contextualizada, capaz de responder a realidades diversas.

De esta manera, la persona se redescubre a través de estas prácticas pedagógicas, pues la reflexión crítica la lleva a reconocerse como sujeto histórico y transformador; y es en ese proceso que forma su conciencia y va construyendo su propia historia, reforzando la idea de que la educación es un acto de libertad, de creación y de transformación personal y social.

b) La teoría humanista de Peñaloza (1995)

(Mendoza, 2011) afirma que la educación, entendida en su sentido más amplio —no solo como un proceso escolar, sino también como una práctica social que se desarrolla predominantemente en el grupo humano— busca que en cada educando se desplieguen plenamente las capacidades y características propias del ser humano, lo que resalta que la educación está presente en todos los espacios de convivencia y no se limita al aula; es decir, pretende que el individuo llegue a ser verdaderamente humano, pues la formación integral implica cultivar valores, habilidades y actitudes que constituyen la esencia de la persona; por lo tanto, la educación se concibe como un proceso de hominización, que se refiere al crecimiento progresivo hacia un desarrollo humano pleno y consciente.

En este proceso de hominización, la persona necesita determinadas condiciones para desarrollarse como tal, ya que el crecimiento humano no es espontáneo, sino que requiere bases adecuadas; entre ellas destaca la necesidad de una alimentación adecuada que permita un desarrollo orgánico óptimo, puesto que el bienestar físico constituye un requisito fundamental para cualquier aprendizaje; así como el fortalecimiento de las capacidades



psíquicas, las cuales son estimuladas por la educación, lo que demuestra que la formación intelectual y emocional es inseparable del desarrollo humano.

Asimismo, el dominio del lenguaje es esencial, pues el ser humano busca expresarse y comunicarse, ya que la palabra es un puente para la interacción y para el equilibrio interior; también se requiere el desarrollo de la autonomía y la libertad, porque un individuo sometido o dependiente de otros no puede realizar plenamente su condición humana; a ello se suma la responsabilidad, que actúa como límite y guía de la libertad, ya que sin responsabilidad la libertad pierde su sentido social.

Mendoza agrega que el ser humano no puede vivir aislado, pues necesita a los demás para su realización, lo cual evidencia que la vida en sociedad es inherente a la existencia humana; la sociedad, entonces, es el entorno natural en el que el hombre vive, y su tejido se construye mediante relaciones afectivas y de convivencia.

Del mismo modo, el autor sostiene que la educación es también un proceso de culturización, ya que a través de ella las personas incorporan conocimientos, valores y prácticas sociales; el ser humano es un ser psicobiológico único y consciente de sí mismo, lo que lo diferencia de otros seres y lo impulsa a crear, transformar y dejar huella en su entorno; posee habilidades, capacidades y destrezas, y es capaz de construir su propia historia, porque la creatividad y la inventiva forman parte inherente de su naturaleza.

En este marco, la cultura se transmite por dos vías:

La herencia genética, que permite la continuidad de características biológicas entre generaciones;

La educación, por medio de la cual las personas reciben las acciones, obras y creaciones culturales producidas por la humanidad, las cuales se transforman y complejizan con el paso del tiempo, y son asumidas y reinterpretadas por las nuevas generaciones.

c) Pedagogía afectiva con Zubiría

(Zubiría, 2002) sostiene que la educación incorpora una pedagogía afectiva, mediante la cual el aprendizaje se vuelve más significativo, ya que las emociones positivas fortalecen la disposición del estudiante a aprender; esto ocurre cuando la enseñanza se desarrolla en un ambiente de amistad y alegría, lo que contribuye a generar confianza y seguridad en los niños; algo evidente en nuestra realidad educativa, pues el niño percibe desde el primer momento el tipo de acogida que recibe al ingresar a la institución, y esa primera impresión influye en su motivación y en la manera en que se relaciona con el aprendizaje.

El autor afirma además que los sentimientos y su formación no deben ser vistos como temas superficiales o propios de entretenimiento, pues la educación sentimental constituye un componente central del desarrollo humano; por ello, esta forma de educar es el núcleo de una pedagogía verdaderamente humanista, orientada no solo a preparar futuros trabajadores, sino a formar seres humanos integrales capaces de vivir plenamente, convivir con otros y desarrollar empatía.

El Ministerio de Educación (2003) explica que el MINEDUC, junto con la Asociación Chilena de Municipalidades y el Colegio de Profesores, estableció de manera conjunta el Sistema de Evaluación del Desempeño Docente, lo que evidencia un esfuerzo coordinado para mejorar la calidad educativa a nivel nacional; y que los estándares de desempeño docente se elaboraron a partir de la revisión de experiencias internacionales, referentes nacionales sobre formación inicial docente y el Marco para la Buena Enseñanza, lo cual garantiza que estos criterios estén fundamentados en evidencia y buenas prácticas reconocidas.

Asimismo, señala que el Marco para la Buena Enseñanza es un instrumento que define lo que los docentes deben conocer y ser capaces de hacer en el ejercicio profesional, basándose en la experiencia y en el conocimiento científico; y que permite a los profesores analizar sus propias prácticas mediante el autoexamen crítico, lo cual favorece la reflexión sobre la enseñanza y la mejora continua.

Además, destaca que los docentes están comprometidos con la formación integral de sus estudiantes, lo que implica involucrarse como personas en su labor, aportando sus valores, capacidades y actitudes para establecer relaciones empáticas con los alumnos.

El Ministerio agrega que el MBE busca representar todas las responsabilidades que el profesor asume en su quehacer diario, tanto en el aula como en la escuela y la comunidad, lo que da cuenta de la complejidad de la labor docente; y contribuye a mejorar la enseñanza proporcionando una guía para los profesores jóvenes, quienes necesitan orientación en sus primeras

experiencias profesionales; así como una estructura para que los docentes con experiencia puedan ser más efectivos, enfocando su desarrollo, autoevaluándose y potenciando su crecimiento profesional para mejorar la calidad educativa.

Dentro del Marco, se formulan tres preguntas esenciales: “¿Qué es necesario saber? ¿Qué es necesario saber hacer? ¿Y cuán bien se debe hacer?”, las cuales orientan la práctica docente hacia metas claras y medibles.

El documento también explica que el MBE comprende 21 criterios agrupados en cuatro dominios que representan las facetas principales de la labor docente, lo cual permite organizar el desempeño profesional en áreas coherentes y evaluables; estos estándares son específicos, observables, medibles y lo suficientemente flexibles para permitir estilos personales de enseñanza, lo que reconoce la diversidad de enfoques pedagógicos.

Finalmente, se establece que el MBE es un instrumento que refuerza los estándares del desempeño docente, ya que define posiciones claras sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje; favorece el reconocimiento del docente como profesional, lo cual fortalece su identidad profesional; y contribuye de manera directa al fortalecimiento y consolidación de la profesión docente, promoviendo una visión moderna, reflexiva y ética del rol del maestro.” (Ministerio de Educación, 2003).

2.2.4 Modelos de evaluación docente

(Valdés, 2004) explica que los países que implementan sistemas de evaluación docente cuentan con una estructura organizada que orienta y regula

este proceso, lo que evidencia que la evaluación requiere claridad institucional para asegurar su eficacia. Además, señala que esta estructura permite que los docentes conozcan los criterios con los cuales serán evaluados, lo que contribuye a disminuir la incertidumbre y a generar confianza en el proceso. Asimismo, comprender dichos criterios facilita que los profesores asuman la evaluación como un mecanismo de mejora continua y no únicamente como un procedimiento administrativo

a) Modelo centrado en el perfil del docente

Este modelo parte de la construcción de un perfil de “buen docente” elaborado a partir de percepciones de estudiantes, padres, directivos y colegas, idea que muestra la importancia de integrar la visión de la comunidad educativa en la definición de la calidad profesional. Este perfil suele identificarse mediante cuestionarios que buscan reconocer características consideradas deseables, aunque tales rasgos pueden no reflejar necesariamente el desempeño real dentro del aula. Valdés advierte que este enfoque puede generar perfiles ideales difíciles o imposibles de alcanzar, lo que evidencia una distancia entre las expectativas y la práctica docente. También menciona que muchos de estos rasgos suelen ser de personalidad y, por tanto, poco susceptibles de ser enseñados o modificados, lo que limita la utilidad del modelo. Finalmente, indica que las percepciones subjetivas de los actores educativos no siempre guardan relación directa con el rendimiento o los aprendizajes logrados, lo que debilita la validez del enfoque. (Valdés, 2004).

b) Modelo centrado en los resultados obtenidos

Este modelo evalúa al docente a partir de los aprendizajes alcanzados por sus estudiantes, planteamiento que resalta la intención de medir resultados de manera concreta. Considera que el logro educativo es consecuencia del trabajo del profesor, idea que reconoce el papel central del docente, aunque tiende a simplificar la complejidad del aprendizaje. Valdés señala que este modelo se orienta más hacia los productos finales que hacia los procesos, lo que limita la comprensión de la calidad educativa en su totalidad. También señala que al reducir la evaluación a cifras y resultados, se corre el riesgo de ignorar dimensiones pedagógicas importantes. Asimismo, destaca que atribuir al docente la responsabilidad total del rendimiento no contempla factores familiares, emocionales y socioeconómicos que influyen profundamente en los logros académicos. (Valdés, 2004).

c) Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula

Este enfoque considera la capacidad del maestro para generar un ambiente propicio para el aprendizaje, resaltando la importancia del clima emocional y pedagógico dentro del aula. Incluye elementos como las estrategias didácticas, la organización del espacio, el manejo del grupo y la interacción con los estudiantes, aspectos fundamentales del trabajo docente cotidiano. Sin embargo, Valdés señala que este modelo presenta grandes niveles de subjetividad por parte de quien observa y evalúa, lo que puede generar juicios influenciados por simpatías o antipatías personales. Esta falta de objetividad puede afectar la valoración real de la práctica docente y limitar la confiabilidad del proceso evaluativo. (Valdés, 2004).

d) Modelo centrado en la práctica reflexiva

Este modelo comprende la enseñanza como un proceso dinámico en el que el docente enfrenta situaciones y toma decisiones de manera continua, lo que reconoce la complejidad de la labor docente. Se sustenta en la “reflexión en la acción” propuesta por Schön, que invita al maestro a analizar y comprender sus propias prácticas mientras las realiza. La evaluación se desarrolla en tres momentos: primero, una observación acompañada de un registro detallado de los hechos, lo que permite disponer de evidencia concreta sobre la sesión. Luego se desarrolla una conversación reflexiva entre el docente y el observador, donde se interpretan las decisiones pedagógicas, se analiza lo sucedido y se identifican posibilidades de mejora, lo que promueve un diálogo formativo. Finalmente, se realiza un seguimiento en el que se revisan avances y compromisos, lo que reafirma la idea de que la evaluación debe tener continuidad y orientar el desarrollo profesional. (Valdés, 2004).

2.2.5 Dimensiones de desempeño docente

El Ministerio de Educación (2003) señala que el Marco para la Buena Enseñanza reúne 21 criterios o estándares distribuidos en cuatro grandes facetas que conforman los dominios de la labor docente, lo que demuestra que la profesión requiere lineamientos claros y organizados para orientar su práctica cotidiana. Estos estándares funcionan como guías específicas que buscan regular y mejorar la acción pedagógica, mostrando que la evaluación debe basarse en elementos coherentes y estructurados. Además, se consideran indicadores medibles y observables, lo que permite realizar evaluaciones más

objetivas y centradas en evidencias reales del trabajo docente. Al mismo tiempo, estos estándares son lo suficientemente flexibles como para permitir que cada profesor mantenga su propio estilo y enfoque pedagógico, lo que reconoce la diversidad profesional existente. El documento precisa que los cuatro dominios representan dimensiones distintas del quehacer educativo, poniendo en evidencia que la enseñanza es una tarea compleja que abarca múltiples aspectos.

a) Preparación y desarrollo de la enseñanza

Este dominio se refiere tanto al dominio disciplinar del docente como a los principios y competencias pedagógicas necesarias para organizar el proceso de enseñanza, lo que muestra que un buen desempeño implica unir conocimiento teórico con habilidades didácticas. Incluye la definición clara de objetivos de aprendizaje y la selección de contenidos que integran conocimientos, habilidades, competencias, actitudes y valores, reflejando que la enseñanza debe contemplar la formación integral del estudiante. Estos elementos deben ser planificados dentro del ciclo del proceso enseñanza-aprendizaje, lo que evidencia la importancia de estructurar el trabajo pedagógico de manera ordenada y secuencial. A su vez, el docente debe considerar las características individuales de los estudiantes, como su edad, el contexto cultural y social en el que se desarrollan, así como sus experiencias previas, sus conocimientos y sus competencias, reconociendo así la diversidad que existe en el aula y la necesidad de una enseñanza ajustada a dichas realidades. (Ministerio de Educación, 2003).

b) Creación de ambientes favorables para el aprendizaje

Este dominio abarca el entorno donde se desarrolla el aprendizaje, entendido como el clima y ambiente que el docente es capaz de generar, reconociendo que el contexto emocional y organizativo influye directamente en el rendimiento de los estudiantes. Considera la existencia de normas de convivencia que promuevan interacciones respetuosas y constructivas, lo que favorece la seguridad y la confianza para aprender. También implica crear espacios de aprendizaje organizados y enriquecidos, donde el estudiante se sienta motivado y encuentre oportunidades reales de participación activa. Este dominio destaca la importancia del trabajo en grupo como estrategia para fomentar la colaboración y el aprendizaje social, lo que demuestra que la escuela también es un espacio de interacción humana y comunitaria. (Ministerio de Educación, 2003).

c) Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Este dominio reúne los aspectos del proceso de enseñanza que permiten lograr el compromiso auténtico de los estudiantes con su aprendizaje, lo que evidencia que el aprendizaje efectivo depende de la participación activa del alumno. Destaca la misión principal de la escuela: brindar oportunidades de aprendizaje y desarrollo para todos los estudiantes sin excepción, lo que refuerza la noción de equidad educativa. Considera las habilidades del docente para organizar situaciones de aprendizaje interesantes, retadoras y productivas, evidenciando que la creatividad pedagógica es clave para captar la atención y promover la indagación. La interacción y la socialización de los aprendizajes también forman parte de este dominio, pues la construcción del

conocimiento se fortalece cuando se fundamenta en el diálogo y en las experiencias compartidas. Asimismo, se debe reconocer y atender los saberes e intereses de los estudiantes, lo que implica una enseñanza centrada en ellos y no solo en los contenidos. Finalmente, el docente debe proporcionar recursos adecuados y apoyo pertinente, con el fin de que los estudiantes participen activamente y avancen de manera autónoma y significativa. (Ministerio de Educación, 2003).

2.2.6 Profesionalismo docente.

(Ministerio de Educación, 2003) indica que los componentes de este dominio se relacionan directamente con las responsabilidades profesionales del docente, lo cual resalta que la labor educativa no se restringe solo al aula sino que abarca una ética y un compromiso continuo con el aprendizaje de todos los estudiantes, reafirmando la importancia de la figura docente como agente clave de transformación. Señala además que el profesor tiene la obligación de asegurar que cada alumno aprenda, idea que subraya la esencia inclusiva de la educación y la necesidad de identificar y atender la diversidad del aula, recordando que la calidad educativa se construye desde la atención personalizada y el respeto por los ritmos individuales.

Se menciona la necesidad de que el docente reflexione conscientemente sobre su práctica y sea capaz de reformularla, lo cual evidencia que la enseñanza es un proceso dinámico que exige autocrítica constante, actualización y flexibilidad para mejorar. También se enfatiza la importancia de que el profesor reconozca sus propias necesidades de aprendizaje,

demostrando así que incluso los educadores están en un proceso formativo permanente, lo cual enriquece su desempeño y contribuye a su crecimiento profesional.

Asimismo, se destaca el compromiso y la participación activa del docente en el proyecto educativo institucional y en las políticas educativas, señalando que su rol no termina en el aula, sino que incluye involucrarse en la gestión escolar y en las decisiones que impactan a toda la comunidad, lo que fortalece la cohesión institucional. Se resalta también la importancia de su relación con sus pares, la comunidad y el sistema educativo, mostrando que la colaboración, la comunicación y el trabajo conjunto fortalecen el clima escolar y el sentido de pertenencia.

Se afirma que el compromiso del profesor con el aprendizaje de todos implica evaluar los procesos de sus estudiantes, identificar dificultades y ayudarlos a superarlas, idea que evidencia el rol orientador del docente como acompañante cercano y sensible a las necesidades del alumnado, promoviendo intervenciones oportunas. También se menciona la necesidad de considerar el impacto de las estrategias utilizadas, lo que invita al docente a analizar críticamente sus decisiones pedagógicas y comprobar si realmente promueven aprendizajes significativos.

Se destaca además la relevancia de formar parte activa y constructiva del trabajo en el centro educativo, compartiendo y aprendiendo de sus colegas, lo cual consolida una cultura colaborativa donde la experiencia colectiva se convierte en una fuente valiosa de mejora. Se menciona también la importancia de relacionarse con las familias y otros miembros de la comunidad,

reconociendo que la educación se enriquece cuando existe una alianza pedagógica sólida con el entorno familiar y social del estudiante.

Finalmente, se indica que el docente debe asumirse como un aprendiz permanente y como parte integrante del Sistema Nacional, lo que reafirma que su rol profesional implica una actitud de actualización continua, responsabilidad ética y pertenencia a un marco institucional mayor que orienta su labor. (Ministerio de Educación, 2003).

2.2.7 Enfoques teóricos sobre el clima de aula

En los últimos años se han desarrollado diversas investigaciones sobre las interacciones dentro de la educación, lo que evidencia un creciente interés por comprender cómo las dinámicas sociales influyen directamente en el aprendizaje, mostrando la necesidad de mirar la enseñanza como un proceso relacional más que individual. Se ha demostrado que el aprendizaje constituye un factor fundamental, pues determina gran parte del desarrollo cognitivo y social del estudiante, destacando así que las interacciones no son accesorias sino esenciales.

Piaget y Vygotsky concluyeron que el conocimiento no se hereda ni se recibe de manera directa, lo cual enfatiza que aprender implica un trabajo activo del sujeto y no una simple acumulación de información, reforzando la idea de que el estudiante construye su propio saber. Para ambos teóricos, el conocimiento surge como resultado de la actividad del individuo en interacción con el entorno físico y social, mostrando que la experiencia y el contacto con otros moldean profundamente el desarrollo intelectual, lo que valida el enfoque

constructivista e interaccionista. No es posible considerar al ser humano como un ser aislado que aprende solo, pues aunque puede hacerlo de manera autónoma, su desarrollo pleno ocurre mediante la convivencia con sus pares, quienes influyen en la formación de conocimientos, actitudes y valores, evidenciando que la vida social es un núcleo esencial en la construcción del ser. (Rodríguez, 1999).

A través de la interacción, la proyección de futuros aprendizajes se vuelve posible gracias al apoyo y cooperación de otras personas, las cuales amplían el rango de posibilidades mediante sus experiencias diversas, confirmando que aprender acompañado potencia el desarrollo. Es el contexto sociocultural el que proporciona las orientaciones y condiciones necesarias para que se produzca el desarrollo, revelando que la cultura y la comunidad actúan como mediadoras del proceso educativo y no simples escenarios pasivos (Suárez, 2004).

Esta interacción, ampliamente estudiada por Vygotsky, es la base de lo que hoy entendemos como clima de aula, ya que solo puede consolidarse en un ambiente adecuado de convivencia, subrayando la importancia de una atmósfera armónica para el aprendizaje significativo. El énfasis en el carácter sociocultural del aprendizaje fortalece todavía más la idea de que el clima social es un factor determinante en los resultados educativos, mostrando que sin buenas relaciones no puede haber verdadero desarrollo.

“Piaget planteó que el desarrollo es producto de la interacción entre la maduración del sistema nervioso, la experiencia física y lógico-matemática, la interacción social, la equilibración y la afectividad, demostrando que el crecimiento humano es un proceso complejo y multifactorial. Dentro de estos

componentes, la experiencia y la interacción social se vinculan directamente al aprendizaje, lo que resalta que el diálogo constante con otros y la retroalimentación continua son elementos claves del desarrollo. Esta relación continua con los demás, tanto dentro como fuera del aula, es lo que permite la madurez del individuo, y en el contexto escolar se denomina clima de aula, destacando su relevancia como espacio de construcción colectiva" (Rodríguez, 1999).

Es claro que las actitudes y aptitudes sociales son fundamentales en el proceso de aprendizaje, ya que, sin estas competencias ajustadas adecuadamente, las oportunidades de éxito académico disminuyen notablemente. Ausubel sostiene que las variables sociales deben considerarse dentro del ámbito escolar porque influyen de manera inevitable en el aprendizaje de contenidos, valores y actitudes, mostrando que el entorno afecta tanto los procesos cognitivos como la formación personal. Su impacto en los aprendizajes escolares ocurre principalmente a través de factores motivacionales, lo que revela que el clima emocional y social del aula influye directamente en el rendimiento. (Ausubel, et al., 1990).

Otro enfoque teórico indica que el aprendizaje no depende únicamente de las características internas del estudiante, del docente o del contenido, sino de los tipos de interacciones entre profesor y alumno, lo cual muestra que la relación pedagógica es un elemento activo del aprendizaje. También depende de la forma en que se comunica la información, de cómo se integran los contenidos a la realidad del aula y de cómo se abordan los métodos de enseñanza, lo que demuestra que el aprendizaje emerge de una combinación



dinámica de factores estructurales, psicológicos y comunicativos. (Cornejo & Redondo, 2001).

La interacción educativa, en cualquier nivel del sistema, presenta características propias de los grupos que comparten un espacio común durante largos periodos, lo que configura un ambiente relacional sostenido que influye en las dinámicas del aprendizaje. En estos grupos, los participantes aceptan líderes dentro de una estructura jerárquica que organiza toda la institución, mostrando que la autoridad es parte del funcionamiento escolar. También se asumen horarios, normas y condiciones previamente establecidas, todo con la finalidad de cumplir objetivos comunes considerados valiosos por la comunidad educativa. Se ha descrito ampliamente la interacción típica del aula, donde suele predominar un estilo autoritario e instruccional, característica que revela la persistencia de modelos tradicionales que limitan la participación estudiantil. (Ibañez, 2001).

En esta dinámica, el docente es quien decide quién participa y cómo lo hace, además de determinar el tiempo destinado a cada intervención, lo que evidencia que la interacción en el aula se construye bajo relaciones de poder legitimadas por el conocimiento del profesor. Este tipo de interacción también genera jerarquías entre los mismos estudiantes, pues se considera mejor alumno a quien produce más respuestas aceptadas por el docente, lo que muestra que la valoración académica queda sujeta a criterios externos. El estudiante dispone de poco espacio para participar espontáneamente, dando lugar a una interacción asimétrica y poco natural, que reduce la autonomía y limita el potencial expresivo del alumno. (Ibañez, 2001).

Existe un liderazgo aceptado o impuesto por la estructura social, junto con normas de conducta que reflejan los valores dominantes del sistema educativo, lo que muestra que el aula reproduce códigos culturales de la sociedad. Sin embargo, se reconoce que este modelo de profesor autoritario ha sido considerado inadecuado desde hace tiempo para el contexto educativo actual, lo que impulsa la necesidad de un cambio. Hoy se sostiene ampliamente que el aula debe fomentar una participación democrática, libre y respetuosa de los derechos de expresión de todos los estudiantes, promoviendo relaciones horizontales más acordes a los principios modernos de convivencia escolar (Cornejo & Redondo, 2001).

Lewin propone que la atmósfera psicológica es una propiedad del conjunto de la situación, que influye de manera determinante en las actitudes y conductas de las personas, mostrando que el ambiente afecta cómo actuamos y cómo aprendemos. Estos elementos han sido estudiados por el enfoque interaccionista, que destaca la importancia del contexto y las relaciones en la formación del comportamiento. Citado en (Cornejo & Redondo, 2001).

2.2.8 Clima escolar

El constructo clima escolar tiene varias aristas, aspecto que indica que su uso es amplio y puede ser ambiguo. Es decir, se utiliza el término en forma genérica para designar una amplia gama de ambientes escolares, señal que muestra la necesidad de precisar variables y sus vínculos con el aprendizaje y el rendimiento. El término está muy relacionado con conceptos actuales, como “clima social del aula”, ampliación que permite entenderlo como la percepción



que poseen los alumnos sobre la calidad de las relaciones e interacciones entre compañeros y entre estos y el profesor. También incluye la relación con los contenidos o materias, idea que refuerza el rol central de la dinámica pedagógica. De este concepto, tomamos un aspecto relevante: la percepción de los alumnos respecto a las interacciones internas, enfoque clave para comprender el funcionamiento cotidiano del aula.

Pérez et al. (2010) señalan que “el clima escolar es una dimensión bien diferenciada de la realidad escolar, que es digno de ser analizado, por cuanto es un facilitador u obstaculizador de los resultados, en la medida que contribuya efectivamente a los logros del centro”. Esta definición destaca el valor del clima como factor de rendimiento, punto esencial para estudios educativos. Para su análisis y valoración, se consideran aspectos humanos como las relaciones entre los estamentos, elemento que evidencia la importancia del trato interpersonal. También se menciona el orden y respeto mutuos, condición que posibilita un aprendizaje fluido. El sistema disciplinar debe aplicarse de manera coherente, recordatorio de que la disciplina influye en el ambiente académico. El tratamiento pedagógico de la indisciplina es necesario, medida que previene conflictos. Las relaciones entre personal pueden ser competitivas o colaborativas, aspecto que incide directamente en el clima institucional. Los valores vividos en el centro determinan la cultura escolar, y el clima de expectativas elevadas fortalece el rendimiento. La confianza en el éxito y la satisfacción por el trabajo completan la visión integral del clima, señal de que el bienestar docente y estudiantil es determinante.

Según Bethencourt y Báez (1999), “el clima del aula o ambiente de aprendizaje es el conjunto de propiedades organizativas, tanto instructivas como psicosociales, que permiten describir la vida del aula”. Esta definición recalca la relación entre el clima y los resultados, observación que subraya su influencia en la atención y el comportamiento. Espinoza (2006) recuerda que el análisis del clima debe considerar tanto el aspecto académico como el emocional, balance que permite un estudio completo de la convivencia escolar.

Uria (1998) afirma que el clima del aula es “la organización del aula en relación espacio y tiempo”, referencia que resalta la importancia de la estructura física. Esta organización se vincula con la propuesta curricular y el estilo docente, elementos que orientan la experiencia académica. También incluye el tratamiento previo de los conflictos, estrategia que favorece la prevención. La ecología del aula comprende los elementos de pertenencia, como la exposición de trabajos, rasgo que fomenta identidad y motivación. La distribución del alumnado, la programación de contenidos y las relaciones interpersonales son factores que moldean el ambiente. El estilo docente, finalmente, depende de las habilidades personales para gestionar interacciones, característica fundamental para el clima escolar.

Cornejo y Redondo (2001) definen el clima escolar como “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones que establecen en el contexto escolar”, concepto que resalta el carácter subjetivo de la experiencia educativa. Ausubel et al. (1990) afirman que toda relación humana es mediada por variables motivacionales, idea que explica la diversidad de percepciones existentes. Espinoza (2006) agrega que estas percepciones, aunque diversas,

tienden a converger en patrones que pueden estudiarse científicamente, aporte que valida el análisis del clima.

Villa y Villar, citados en Cornejo y Redondo (2001), sostienen que existen varias dimensiones: el contexto interpersonal, que mide la cercanía y preocupación de los profesores por los alumnos; el contexto regulativo, que refleja la severidad de la autoridad; el contexto instruccional, que indica el interés docente por el aprendizaje; y el contexto imaginativo, que muestra si el ambiente permite recrear y experimentar. Estas dimensiones describen la interacción entre pares y docentes, componente esencial del clima. El contexto regulativo incluye normas, ya sean democráticas o autoritarias, recordatorio de que toda aula necesita reglas claras. La forma en que el docente establece normas determina un clima democrático o autoritario, punto crucial para el aprendizaje. Un clima democrático suele ser más efectivo, aunque a veces se confunde con permisividad. Por otro lado, un clima autoritario no siempre es negativo, observación sustentada en ejemplos de escuelas con buenos resultados académicos pese a la rigidez de la autoridad.

2.2.9 Clima psicológico profesor - alumno

La relación que construye el docente con sus estudiantes constituye un eje decisivo para que el alumno experimente motivación auténtica hacia el aprendizaje. Esta interacción cobra especial relevancia porque el vínculo afectivo, la cercanía emocional y el interés genuino del profesor generan un contexto psicológico seguro y estimulante, condiciones indispensables para que el estudiante se comprometa con las tareas escolares. Cuando esta



relación se caracteriza por el verticalismo, el distanciamiento o el desinterés, el alumno percibe frialdad y falta de acompañamiento, lo cual disminuye de manera notable su esfuerzo y disposición para aprender. Arévalo (2002) señala que las experiencias en las instituciones educativas muestran con claridad que los profesores que disfrutan la labor que realizan, que utilizan estrategias de evaluación motivadoras, que se muestran tolerantes y dispuestos a escuchar, y que promueven una participación activa del estudiante, obtienen mejores resultados que aquellos que, pese al dominio de su materia, mantienen una relación distante con el grupo de clase.

Este fenómeno puede observarse también en experiencias regionales. En el Callao, donde desde hace algunos años se viene implementando un programa de capacitación docente orientado a lograr que los profesores obtengan grados académicos superiores, como licenciaturas, maestrías e incluso doctorados, persiste la percepción entre ciertos docentes de que algunos colegas no logran reflejar en su práctica diaria la formación adquirida. Según Arévalo (2002), ello se debe a que, pese a sus credenciales académicas, no demuestran un acercamiento emocional hacia los estudiantes, lo cual debilita su impacto pedagógico y la efectividad de su intervención educativa.

Arévalo (2002) también destaca que la forma en que el profesor se relaciona con sus alumnos es determinante para la integración del estudiante en el entorno escolar. En algunos casos, la interacción se reduce a una relación de obediencia estricta, donde el docente representa únicamente una figura intelectual que enseña contenidos y el alumno se limita a aprenderlos. Sin embargo, el desarrollo humano es integral y requiere considerar la dimensión



afectiva, la cual influye en la autoestima, la seguridad y la capacidad de participación de los estudiantes. Por ello, la educación no debe centrarse únicamente en el avance cognitivo, pues lo emocional constituye un componente esencial del proceso de desarrollo personal y académico.

Las corrientes pedagógicas contemporáneas, especialmente en educación primaria y secundaria, demandan a los docentes revisar profundamente la dinámica que construyen en el aula. Esto incluye replantear la forma en que se relacionan con los estudiantes, el modo de gestionar la convivencia y la manera en que se generan espacios participativos. El aula ya no debe concebirse como un espacio rígido y cerrado, sino como un ambiente dinámico donde se fomenta el intercambio, la colaboración y el respeto mutuo. En esta línea, Arévalo (2002) sostiene que cualidades como la paciencia, la dedicación, la voluntad de ayudar y una actitud democrática favorecen un clima psicológico positivo. En contraste, el autoritarismo, la hostilidad o el desinterés pueden generar un ambiente negativo, limitando las posibilidades de aprendizaje y afectando la relación entre alumnos y docentes.

Aunque en algunos contextos el autoritarismo pueda dar la impresión de generar orden, silencio y obediencia, esta perspectiva resulta limitada, pues no promueve aprendizajes profundos ni relaciones saludables. A largo plazo, actitudes democráticas y afectivas generan mejores resultados, ya que estimulan la participación, mejoran la autoestima estudiantil y fortalecen la convivencia escolar.

En este sentido, el docente debe promover comportamientos afectivos en el aula, orientar al estudiante de manera respetuosa y motivadora, valorar sus



ideas y aportes, evitar prejuicios y mantener un diálogo permanente que le permita comprender y acompañar los cambios que atraviesa cada alumno. Estas acciones son fundamentales sobre todo en los primeros grados, donde la influencia del docente es especialmente significativa. A pesar de las dificultades propias de la labor educativa, el profesor debe mantener una disposición positiva, confiar en las capacidades de sus estudiantes y fomentar la participación de todos. De esta manera, ejerce su verdadera misión educativa, que no puede confundirse con imposición o control autoritario.

La relación entre docente y estudiante también repercute en la institución educativa como un organismo vivo y dinámico. Pérez, Maldonado y Bustamante (2006) explican que las organizaciones escolares y los ambientes en los que funcionan se encuentran inmersos en un proceso constante de cocreación, en el que cada elemento influye y potencia al otro. Desde esta perspectiva, las instituciones tienen un rol activo en la construcción de un futuro exitoso, especialmente cuando se atiende al clima escolar como factor determinante de su funcionamiento.

El docente, al ser parte de esta estructura organizacional, recibe tanto los estímulos motivadores —como confianza, apoyo y reconocimiento— como los elementos que afectan negativamente su desempeño —como la desconfianza, la falta de estímulos o incluso la crítica pública—, aspectos que influyen en su autoestima y en la manera en que enfrenta su labor cotidiana.

2.2.10 Clima psicológico entre los alumnos

La selección de los alumnos dentro de una Institución Educativa suele ser una responsabilidad exclusiva de la administración, lo que limita la capacidad del docente para decidir a quién recibe o qué perfil de estudiantes conformará su grupo. Esta falta de autonomía implica que los profesores no pueden discriminar, seleccionar ni formar grupos según criterios pedagógicos específicos, aun cuando ello podría favorecer procesos formativos más homogéneos. En el primer grado de primaria, además, la promoción automática hace que los estudiantes avancen de un grado a otro sin cambiar ni de profesor ni de aula, lo cual refuerza la continuidad del grupo. Este mecanismo, aunque busca estabilidad emocional y académica, puede generar que las aulas no estén conformadas de manera equilibrada, produciendo una diversidad amplia que, si no se gestiona adecuadamente, crea un ambiente poco propicio para la enseñanza y el aprendizaje. Frente a ello, es el docente quien debe asumir el control del grupo y gestionar tanto el comportamiento de los alumnos como las relaciones que se establecen entre ellos, porque el aula constituye un espacio vivo donde las interacciones determinan el clima educativo. En palabras de Alonso (2007), "El aula... es el escenario donde las relaciones interpersonales tienen gran relevancia por ser una comunidad donde todos se enriquecen mutuamente y donde el aprender es un desarrollo colectivo", lo que subraya la importancia del docente como mediador social y emocional dentro del espacio escolar.

A medida que los estudiantes son más jóvenes, la dimensión afectiva adquiere un papel protagónico. Por ello, los profesores de primaria suelen ser



especialmente recordados, pues dejan huellas profundas en la vida emocional y formativa de los niños. Los amigos de esa etapa también suelen ser memorables, ya que durante esos años se construyen vínculos significativos que acompañan a las personas a lo largo del tiempo. Desde esta perspectiva, cada individuo puede recordar fácilmente a sus compañeros de primaria, lo que demuestra el impacto emocional que se genera en esos primeros años de escolaridad.

Alonso (2007) refuerza esta idea cuando señala que “Los profesores pueden hacer varias cosas para fomentar las relaciones positivas entre los alumnos; por ejemplo, en el proceso de ayudar a los integrantes de la clase a conocerse entre sí y funcionar como una comunidad de aprendizaje”. Este autor destaca que ofrecer espacios donde los estudiantes puedan presentarse de forma positiva, mostrar sus talentos e intereses, y trabajar con metas compartidas permite que se valoren mutuamente y desarrollen sentido de pertenencia. Cuando los aprendizajes se estructuran como experiencias comunitarias, y cuando el docente guía estas dinámicas de manera intencionada, se construyen ambientes motivadores que fortalecen la cohesión del grupo. Las actividades cooperativas, además, no solo promueven la interacción, sino que generan beneficios tanto individuales como colectivos, ya que cada alumno se compromete con su propio aprendizaje y con el de sus compañeros.

Por el contrario, las relaciones negativas dentro del aula pueden originar dinámicas conflictivas que afectan significativamente la convivencia escolar.



Trianes y Muñoz (1994) advierten que “El tipo de relación contraria a la buena disposición entre los alumnos traerá consecuencias negativas en el proceso de interrelación y originará disrupción, es decir, rompimiento de un buen ambiente por otro conflictivo”. Este tipo de clima dificulta la atención, disminuye la motivación y crea tensiones que obstaculizan tanto el progreso académico como el bienestar emocional de los estudiantes. En este sentido, el rol del docente vuelve a situarse en el centro, ya que su actitud, su estilo de interacción y su capacidad para gestionar conflictos pueden prevenir o, por el contrario, intensificar estos escenarios.

Asimismo, el docente tiene la responsabilidad de demostrar respeto hacia cada alumno, valorar su individualidad y brindar apoyo cuando enfrenten dificultades personales o académicas. Ausubel et al. (1990) afirman que “demostrar respeto y educación al alumno, valorarlo individualmente, ayudarlo en sus problemas personales, ayudarlo en sus problemas; y que estas características las debe asumir el profesor”. Este autor subraya que la experiencia, paciencia y sabiduría del docente son elementos sustanciales para construir un clima psicológico equilibrado y motivador. Cuando el profesor construye relaciones basadas en la confianza, la escucha y el acompañamiento, no solo favorece el aprendizaje, sino que contribuye al desarrollo integral del estudiante, lo que constituye la esencia misma de su misión educativa.

2.3 Marco conceptual

2.3.1 Desempeño docente

Wilson (1992) explica que el buen desempeño profesional del docente, al igual que en cualquier otra profesión, puede evaluarse a partir de los conocimientos que posee, de la forma en que ejecuta sus funciones y también de los resultados que obtiene con su labor. Esta definición resalta que el desempeño no se limita únicamente a la teoría que el profesor domina, sino también a cómo aplica ese conocimiento en situaciones reales del aula, lo que implica considerar tanto la calidad de sus acciones pedagógicas como el impacto que generan en el aprendizaje de los estudiantes, mostrando así que la práctica docente es un proceso integral donde se articulan saberes, habilidades y logros visibles

2.3.2 Proceso cognitivo

Chiguano (2017) define que son habilidades que pueden desarrollarse y requieren el diseño y aplicación de programas dedicados a amplificar y estimular las estructuras cognitivas de toda persona.

2.3.1 Aprendizaje

Vega (2012) manifiesta que es todo proceso donde se recopilan competencias, habilidades, destrezas, datos o valores a través del aprendizaje, tutoría y observación.



2.3.2 Enseñanza

Se da cuando los profesores crean un entorno propicio para que los estudiantes desarrollen su propio aprendizaje. Se trata de brindar oportunidades para desarrollar habilidades, sentimientos y valoraciones que promuevan el aprendizaje reflexivo y metacognitivo (Ministerio de Educación, 2003).

2.3.3 Gestión del ambiente del aula

Pardo (2018) refiere que la gestión en el aula abarca un conjunto de actividades múltiples que logran permitir la construcción de un contexto ideal para aprender.

La gestión del aula involucra a todos aquellos comportamientos que permiten la construcción y establecimiento de un ambiente de aprendizaje donde las instrucciones sean claras, refuercen el ambiente del aula, y establezcan normas y procedimientos que permitan la concentración de los alumnos (Brophy, 2006)

2.3.4 Ambiente del aula

Un entorno de aprendizaje puede entenderse como un espacio tanto físico como psicológico que se construye de manera interactiva, donde los diferentes elementos del contexto se organizan y regulan para favorecer los procesos educativos, lo que implica que no solo importa la infraestructura o el mobiliario, sino también la forma en que las emociones, actitudes y dinámicas sociales influyen diariamente en el aprendizaje, lo cual resalta la importancia de un

ambiente que estimule la confianza, la participación y el respeto. Es también un lugar en el que las personas se reúnen con propósitos formativos específicos, lo que subraya que cada interacción dentro de este espacio —ya sea entre estudiantes, docentes o entre estudiante–material— tiene un sentido pedagógico orientado a desarrollar conocimientos, habilidades y valores que permitan un aprendizaje significativo. (Herrera, 2006)

2.3.5 Ambiente físico

Los elementos que integran el ambiente educativo son aquellos asociados a espacios estéticos, seguros, cómodos, luminosos, sonoros, aptos para personas con discapacidad, con colores y formas uniformes, armónicos, de mediación de ideas y relaciones sociales, interesantes, expresivos., libertad, diversidad, respeto, posesión de cultura y recursos naturales (Castro & Morales, 2015).

2.3.6 Ambiente psicológico

Hoyuelos (2005a) refiere que es aquel espacio donde se satisfacen las necesidades físicas, garantiza la seguridad emocional, responsabilidad, confianza, disponibilidad; construye el desarrollo, la organización espaciotemporal, lenguaje, motricidad, los procesos simbólicos; permite la transacción de conocimientos experimentados, indagar, comparar, correlacionar, investigar; facilitar que las personas se expresen, tomen iniciativa, crean y fantaseen.

2.3.7 Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo se entiende como la adquisición de un conocimiento nuevo que logra integrarse de manera auténtica en la estructura cognitiva del estudiante, lo cual implica que el alumno no solo recibe información, sino que la incorpora y la conecta con saberes previos de forma coherente y funcional, mostrando que el aprendizaje se construye y no simplemente se memoriza. Esta integración se produce cuando el estudiante es capaz de relacionar aquello que está aprendiendo con conceptos ya existentes en su mente, lo que favorece una comprensión más profunda y duradera, demostrando que los conocimientos no se encuentran aislados, sino organizados en redes mentales que se van fortaleciendo. De igual forma, para que este proceso ocurra es indispensable que el estudiante manifieste interés real por aprender, pues la motivación actúa como un motor que posibilita la disposición para establecer conexiones y elaborar significados propios, generando un aprendizaje más autónomo y trascendente (Psicopedagogía, 2011).

2.3.8 Clima escolar

El clima escolar puede definirse como la percepción que tienen los estudiantes acerca de las relaciones que construyen con sus docentes dentro del salón de clase, el cual funciona como un microespacio donde se articulan experiencias afectivas, disciplinarias, pedagógicas y creativas que influyen directamente en la calidad del aprendizaje. Estas percepciones abarcan diversos contextos, como el imaginativo, el interpersonal, el regulativo y el

instruccional, mostrando que la convivencia escolar no es un fenómeno simple, sino una realidad compleja que integra emociones, normas, interacciones y prácticas docentes, las cuales, al combinarse, determinan cómo se siente y se desarrolla el estudiante. Estas dimensiones resultan especialmente valiosas para la investigación porque permiten comprender de manera detallada los factores que facilitan u obstaculizan un ambiente educativo saludable, evidenciando que el rendimiento académico no solo depende del estudiante, sino también del clima emocional y pedagógico que se construye día a día en el aula. (Gonzáles & Lleixa, 2010).

2.3.9 Contexto imaginativo

El contexto imaginativo hace referencia a las percepciones que tienen los estudiantes sobre si el aula es un ambiente que estimula la creatividad, la innovación y la motivación hacia el aprendizaje, lo que demuestra que la escuela no solo debe transmitir contenidos, sino también despertar la curiosidad y la capacidad de imaginar nuevas posibilidades. Cuando los estudiantes perciben que las actividades son variadas, dinámicas y abiertas al pensamiento creativo, se incrementa la motivación y la disposición para aprender, porque sienten que sus ideas tienen valor y que el aula es un espacio donde pueden expresarse. En contraste, cuando las clases se desarrollan de manera rígida, rutinaria y tradicional, los estudiantes pueden experimentar desinterés, apatía y limitación, mostrando que la falta de innovación afecta directamente la voluntad de participar y construir conocimientos propios. Este contexto evidencia la importancia de que el docente utilice estrategias que

permitan transformar el aula en un espacio estimulante que invite a crear, descubrir y experimentar. (Gonzáles & Lleixa, 2010).

2.3.10 Contexto regulativo

El contexto regulativo se refiere a la manera en que los estudiantes perciben las relaciones de autoridad entre docentes y alumnos, lo cual está estrechamente ligado a la existencia y aplicación de normas que permiten una convivencia ordenada dentro del aula. Para que estas normas sean efectivas, es fundamental que sean comprendidas y aceptadas por los estudiantes, ya sea porque se establecieron de manera participativa o porque se aplican con coherencia y justicia, demostrando que la autoridad docente no se basa en la imposición, sino en la legitimidad. La forma en que estas reglas se aplican determinará si prevalece un ambiente democrático, donde existe diálogo y respeto mutuo, o un ambiente autoritario, donde la obediencia se exige sin considerar la opinión del alumnado. Esta dimensión evidencia que la disciplina no es solo control, sino un elemento clave que influye en la dinámica emocional y pedagógica de la escuela, marcando la diferencia entre un clima que favorece el aprendizaje y uno que lo limita. (Gonzáles & Lleixa, 2010).

2.3.11 Contexto interpersonal

El contexto interpersonal aborda la manera en que los estudiantes expresan sus problemas personales o académicos dentro del aula y cómo perciben la disposición del docente para escucharlos y orientarlos, demostrando que la escuela es un espacio donde las emociones y las relaciones humanas tienen un rol crucial. La calidad de esta interacción



determina si el estudiante siente confianza y apoyo, o si, por el contrario, percibe indiferencia o falta de interés por parte del docente, lo que puede influir en su autoestima y en su disposición para participar. Cuando el profesor muestra empatía, apertura y sensibilidad frente a las necesidades de los estudiantes, se generan relaciones positivas que fortalecen la convivencia, crean sentido de pertenencia y favorecen el aprendizaje, ya que el estudiante se siente comprendido y valorado como persona. Esta dimensión nos recuerda que la labor docente no se limita a enseñar contenidos, sino que implica acompañar emocionalmente y construir vínculos que potencien el desarrollo integral del alumno. (Gonzáles & Lleixa, 2010).

2.3.12 Contexto instruccional

El contexto instruccional se relaciona con la percepción que tienen los estudiantes sobre el interés y la capacidad del docente para adaptarse a los distintos ritmos de aprendizaje que existen en el aula, evidenciando que no todos los alumnos comprenden los contenidos al mismo tiempo ni con la misma facilidad. Algunos estudiantes aprenden rápidamente y requieren avanzar a nuevos temas, mientras que otros necesitan explicaciones adicionales, ejercicios diferenciados o estrategias más claras para lograr comprender, demostrando que la diversidad es una característica natural del proceso educativo. En esta realidad, el rol del docente es fundamental, pues debe poseer la habilidad de orientar y acompañar a cada estudiante según sus necesidades académicas, mostrando flexibilidad pedagógica y compromiso con el aprendizaje individual. Esta dimensión permite identificar si el docente

muestra un interés auténtico por el progreso de sus estudiantes o si, por el contrario, aplica una enseñanza uniforme que no considera las diferencias de rendimiento, lo cual afecta directamente la motivación y el logro escolar (Gonzáles & Lleixa, 2010).

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

El desempeño docente se corresponde con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki- Canas- Cusco, en 2025.

2.4.2 Hipótesis específicas

- a) **La preparación y desarrollo de la enseñanza** se corresponde con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki-Canas- Cusco, en 2025
- b) **La creación de ambientes favorables para el aprendizaje** se corresponde con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki-Canas- Cusco, en 2025
- c) **La enseñanza para el aprendizaje de los alumnos** se corresponde con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki-Canas- Cusco, en 2025
- d) **El profesionalismo docente** se corresponde con **el clima escolar** en las IE de primaria de Kunturkanki-Canas- Cusco, en 2025



2.5 Variables de estudio

2.5.1 Variable 1: "Desempeño docente"

- a) Preparación y desarrollo de la enseñanza
- b) Creación de ambientes favorables para el aprendizaje
- c) Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos
- d) Profesionalismo docente

2.5.2 Variable 2: "El clima escolar"

- a) Contexto imaginativo
- b) Contexto interpersonal
- c) Contexto regulativo
- d) Contexto instruccional

2.6 Operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de variables de estudio

VAR. 1	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	CODIFICADOR
DESEMPEÑO DOCENTE	El desempeño docente es una labor profesional que requiere de un saber adquirido en forma sistemática y continua para brindar un servicio relevante a la sociedad y su prestigio está determinado por la significación social de lo educativo. (Valdés, 2004)	Preparación y desarrollo de la enseñanza	1. Planificación	1. ¿Con qué frecuencia el docente estructura sus clases con objetivos claros y secuencia adecuada de contenidos?	1: Nunca 2: Rara Vez 3: Algunas Veces 4: Casi Siempre 5: Siempre
			2. Preparación y diseño de actividades de enseñanza.	2. ¿En qué medida el docente diseña actividades alineadas con los objetivos de aprendizaje y las necesidades de los estudiantes?	
			3. Metodología de enseñanza	3. ¿Qué tan variadas y efectivas considera que son las estrategias metodológicas empleadas por el docente en el aula?	
			4. Herramientas pedagógicas	4. ¿El docente utiliza adecuadamente materiales y recursos didácticos para mejorar la comprensión de los temas?	
		Creación de ambientes favorables para el aprendizaje	5. Contexto físico de aprendizaje	5. ¿Las condiciones físicas del aula (iluminación, mobiliario, orden, etc.) favorecen un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje?	
			6. Contexto psicológico de aprendizaje	6. ¿El docente genera un ambiente de confianza y respeto que favorece la participación activa de los estudiantes?	
			7. Proceso interactivo de aprendizaje	7. ¿El docente fomenta la interacción y el debate entre los estudiantes para mejorar el aprendizaje?	
		Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos	8. Autoevaluación	8. ¿El docente reflexiona sobre su desempeño y realiza ajustes en su enseñanza en función de los resultados obtenidos?	
			9. Compromiso	9. ¿En qué medida el docente demuestra interés y dedicación en la formación integral de sus estudiantes?	
			10. Responsabilidad	10. ¿El docente cumple con puntualidad y responsabilidad sus funciones dentro y fuera del aula?	

Nota. Adaptado de (Valdés, 2004)

VAR. 1	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS (VER ANEXO 02)	CODIFICADOR
CLIMA ESCOLAR	"Clima escolar es la percepción que tienen los estudiantes sobre las relaciones que establecen con sus maestros, en distintos contextos imaginativo, interpersonal, regulativo e instruccional, dentro de un micro espacio de la institución educativa denominado salón de clase. Las dimensiones del clima del aula son el contexto imaginativo, contexto regulativo, contexto interpersonal y contexto instruccional" (González & Lleixa, 2010).	Contexto imaginativo	1. Creatividad	1. ¿El docente promueve la creatividad en los estudiantes a través de actividades innovadoras y desafiantes?	1: Nunca 2: Rara Vez 3: Algunas Veces 4: Casi Siempre 5: Siempre
		Contexto interpersonal	2. Autonomía	2. ¿En qué medida se fomenta la toma de decisiones y el pensamiento crítico en los estudiantes?	
			3. Necesidad de afecto	3. ¿El clima escolar propicia relaciones afectivas y de confianza entre docentes y estudiantes?	
		Contexto regulativo	4. Relación con/entre estudiantes	4. ¿Cómo calificaría la relación entre los estudiantes dentro del aula en términos de respeto y colaboración?	
			5. Normatividad	5. ¿Los estudiantes conocen y respetan las normas establecidas en la institución educativa?	
		Contexto instruccional	6. Autoritarismo positivo	6. ¿El docente ejerce autoridad de manera justa y equitativa, promoviendo el respeto sin generar temor?	
			7. Planificación	7. ¿Las actividades escolares se organizan y desarrollan de manera estructurada y acorde con los objetivos educativos?	
			8. Implicación	8. ¿Los docentes, estudiantes y familias participan activamente en la vida escolar y en la mejora del clima institucional?	

Nota. Adaptado del Fuente: Adaptado de (Sarria, 2016)

CAPÍTULO III

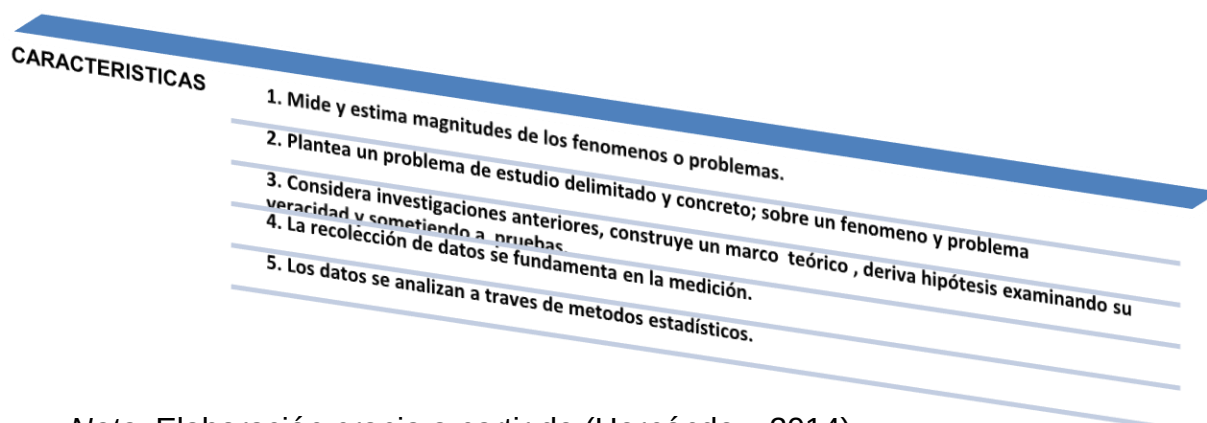
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Enfoque de la Investigación

El rumbo es de tipo cuantitativo; que conforme con Hernández (2014), se utiliza para recolectar datos con el fin de contrastar las hipótesis en base al análisis estadístico y Monje (2011) indica que este tipo de investigación se inspira del positivismo teniendo como relevante a la medición, puesto que, a través de ellas se mide y formulan las tendencias a formular nuevas hipótesis y elaborar teorías.

Figura 1

Características del enfoque cuantitativo



Nota. Elaboración propia a partir de (Hernández, 2014)

3.2 Tipo de estudio

Según Oseda (2008) el tipo de estudio desarrollado en esta investigación es de carácter básico, pues no busca dar un uso inmediato a los conocimientos generados. (p.117) Esta afirmación muestra que la finalidad principal no es resolver un problema práctico de forma directa, sino contribuir al acervo conceptual existente, lo que resalta la importancia de fortalecer la base teórica de la ciencia educativa. Oseda explica que este tipo de estudio pretende ampliar los fundamentos teóricos necesarios para la evolución de una disciplina científica, lo que implica un compromiso con el desarrollo del conocimiento, más que con la implementación de soluciones concretas en el corto plazo. Esta característica permite comprender que la investigación se orienta a producir ideas, conceptos y relaciones que puedan ser utilizadas en estudios posteriores, sirviendo como soporte para nuevas propuestas metodológicas o aplicaciones futuras. El autor también aclara que en estos estudios no se busca intervenir sobre la realidad de manera inmediata, sino analizarla, describirla y comprenderla, lo cual resulta esencial para generar aportes sólidos y bien fundamentados. Así, se reconoce que el valor de una investigación básica radica precisamente en su capacidad para enriquecer la teoría, lo que a su vez abre puertas a investigaciones más aplicadas que podrían utilizar sus resultados como punto de partida.

3.3 Nivel de la Investigación

Consta de un nivel correlacional, Salkind (1998) refiere que tiene como fin examinar la relación entre dos o más variables. Según Hernández et al. (2014)

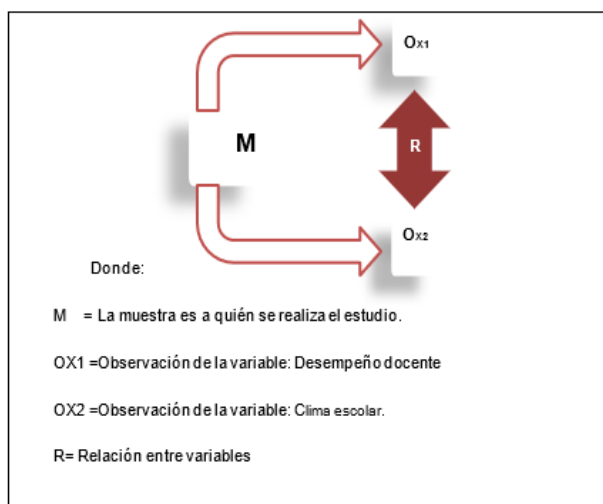
señalan que los estudios correlacionales tienen como propósito identificar el nivel de vínculo o asociación que puede presentarse entre dos o más variables, conceptos o categorías dentro de un contexto o muestra específica. En otras palabras, este tipo de investigación busca determinar si los cambios en una variable se relacionan con variaciones en otra, sin llegar necesariamente a establecer causalidad.

A partir de este planteamiento, la presente investigación se centra en examinar cómo el desempeño docente se asocia con el clima escolar, considerando que ambos constituyen componentes fundamentales del funcionamiento institucional. Analizar esta relación permite comprender de manera más profunda cómo las prácticas pedagógicas, la interacción en el aula y la calidad del trabajo docente pueden influir en el ambiente educativo que se construye en las instituciones.

Teniendo como esquema del diseño correlacional lo siguiente:

Figura 2

Esquema del diseño correlacional



Nota: Elaboración propia

3.4 Diseño de la investigación

El diseño de investigación empleado es de tipo no experimental. Esto significa que, siguiendo lo planteado por Días (2006), el estudio se orienta a observar los fenómenos tal como se presentan en su entorno habitual, sin introducir cambios ni manipular deliberadamente las variables independientes. En esencia, este tipo de diseño permite analizar la manera en que las variables se relacionan en la realidad misma, respetando su evolución natural y evitando cualquier intervención que pueda alterar su comportamiento.

Además, este enfoque resulta especialmente pertinente cuando el objetivo es comprender procesos, dinámicas o comportamientos en su forma más auténtica, ya que ofrece una mirada directa sobre cómo ocurren los hechos dentro de contextos cotidianos y no artificiales. Por ello, el diseño no experimental se ajusta adecuadamente a investigaciones que buscan describir o relacionar fenómenos sin modificar su curso, lo cual fortalece la validez ecológica del estudio.

3.5 Población y muestra

3.5.1 Población

La población del estudio está constituida por la totalidad de estudiantes del nivel primario que pertenecen a las instituciones educativas ubicadas en el distrito de Kunturkanki, provincia de Canas, en la región Cusco, durante el periodo 2025. En conjunto, este grupo asciende a 387 estudiantes. Esta delimitación poblacional permite contar con un universo claramente definido y

pertinente para los objetivos de la investigación, ya que engloba a todos los escolares involucrados en el contexto educativo donde se pretende analizar la relación entre las variables planteadas. Asimismo, disponer de una población completa facilita la selección de una muestra representativa y otorga mayor rigor al proceso de recolección y análisis de los datos, garantizando que las conclusiones obtenidas reflejen adecuadamente la realidad educativa del distrito.

Tabla 2

Instituciones educativas del nivel primario de Kunturkanki- Canas- Cusco

#	Código modular	Nombre	Dirección	Alumnos (Censo educativo 2024)
1	3043338	501457	CHUQUIRA	...
2	0232199	56125	CALLE MARISCAL GAMARRA S/N	228
3	0232207	56126	SEPA CHOSECCANI	23
4	0232264	56132	QQUELLABAMBA S/N	27
5	0232488	56154	OQUEBAMBA	5
6	0232496	56155	HANANSAYA CCOLLANA	7
7	0232504	56158	CARRETERA EL DESCANSO - ESPINAR KM.08	9
8	0232579	56163	PUMATHALLA	23
9	0232595	56165	CARRETERA EL DESCANSO - HACIENDA CASILLO FINAL	7
10	0232603	56168	KCANA JANANSAYA	18
11	0234781	56361	CARRETERA EL DESCANSO - CULCUTAYA FINAL	5
12	0587022	56403	LARAMANI	5
13	1465806	CHUQUIRA	CHUQUIRA	0
TOTAL				355

Nota. Elaboración propia a partir de la Universidad de Estadística Educativa del Ministerio de Educación (2024).

3.5.2 Muestra

Al respecto sobre la muestra nos indica Hernández (2014) que la investigación debe estar delimitada con claridad mediante la población analizada y menciona que la muestra debe ser seleccionada adecuadamente.

Por ello, la muestra fue de 185 estudiantes del nivel primario aleatoriamente de las IE de Kunturkanki, Canas, Cusco; 2025.

Fórmula muestral:

$$n = \frac{N\sigma^2Z^2}{(N-1)e^2 + \sigma^2Z^2}$$

Donde:

N = Tamaño de la población. Es 355

σ = Desviación estándar de la población que, generalmente cuando no se tiene su valor, suele utilizarse un valor constante de 0,5.

Z = Valor obtenido mediante niveles de confianza. Es un valor constante que, si no se tiene su valor, se lo toma en relación al 95% de confianza.

e = Error muestral de 5%

n = El tamaño de la muestra es 185

3.6 Procedimiento de investigación

3.6.1.1 Recolección de datos

Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, y como instrumento de medición se utilizó el cuestionario estructurado. Este instrumento fue diseñado siguiendo el formato de la escala de Likert, lo que permitió obtener valoraciones graduadas sobre las percepciones y actitudes de los participantes. La elección de este método resulta pertinente para estudios de tipo correlacional, pues facilita recopilar información precisa y cuantificable acerca de las variables analizadas. Además, el uso de la escala de Likert contribuye a obtener respuestas más matizadas, reflejando con mayor fidelidad el grado de acuerdo o desacuerdo de los encuestados frente a cada ítem.

3.6.1.2 Procedimiento para la recolección de datos

El procedimiento se ejecutó estadísticamente, arrojando datos representados en diagramas y gráficos.

3.7 Técnicas e instrumentos de investigación

3.7.1 Técnica

La encuesta se define como un conjunto de ítems orientados a los participantes de la muestra, con la finalidad de obtener información sobre sus opiniones, percepciones o aspectos que los afectan directamente. En esta investigación, la técnica seleccionada fue precisamente la encuesta, la cual se aplicó a los estudiantes de las instituciones educativas consideradas en el



estudio. Esta herramienta permitió recopilar datos relevantes para el análisis de las variables planteadas.

3.7.2 Instrumento

Como instrumento se aplicó el cuestionario, los cuales son un conjunto de interrogantes sobre las variables a medir, pueden tener preguntas abiertas o cerradas.

En este estudio, los cuestionarios tuvieron interrogantes cerrados dirigidos a la muestra.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Presentación del instrumento

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a partir del cuestionario compuesto por 18 ítems, elaborado conforme a la matriz de operacionalización de variables y detallado en el anexo 2, lo que permite asegurar que cada dimensión considerada en la investigación cuente con indicadores precisos y medibles. Se destaca que las tablas y representaciones gráficas fueron procesadas mediante el software SPSS, herramienta ampliamente utilizada en el ámbito investigativo por su capacidad para organizar, analizar y presentar datos con altos niveles de confiabilidad. Esta elección metodológica garantiza que la información recogida sea interpretada de manera rigurosa, fortaleciendo así la solidez del análisis realizado.

Tabla 3

Representación de la escala de medición

Escala de valoración	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Nivel	Muy bajo	Bajo	Intermedio	Alto	Muy alto

Nota. Elaboración propia

4.2 Presentación de resultados

4.3 Resultado Variable Desempeño docente

Tabla 4

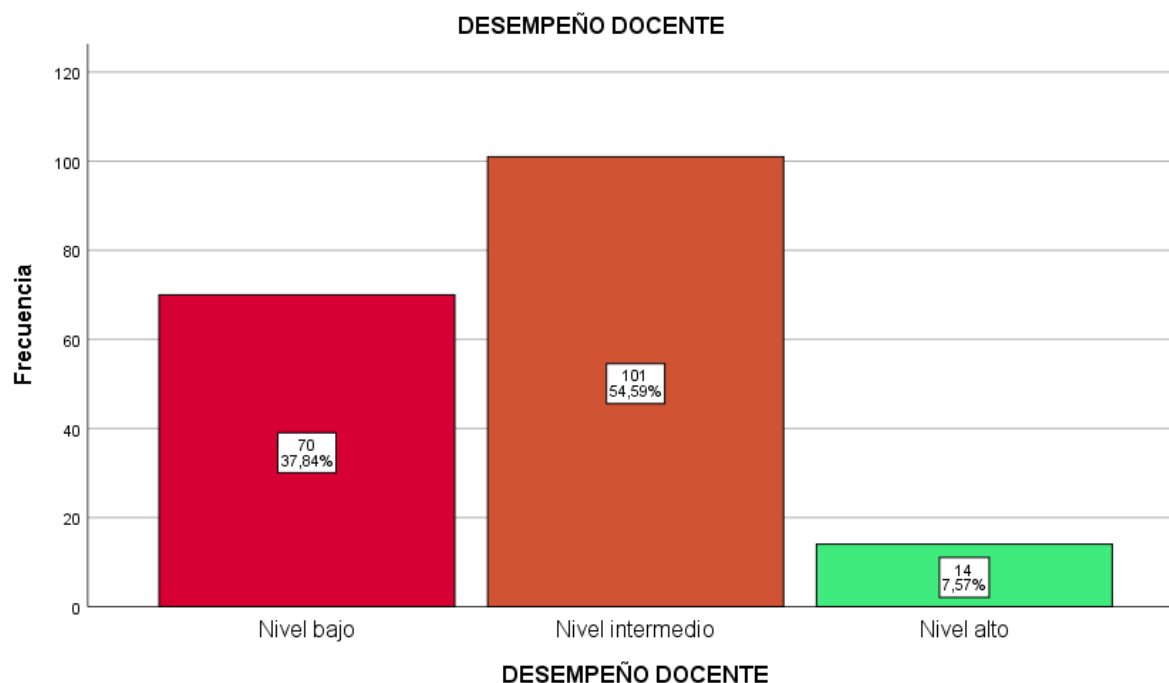
Desempeño docente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel bajo	70	37,8	37,8	37,8
	Nivel intermedio	101	54,6	54,6	92,4
	Nivel alto	14	7,6	7,6	100,0
	Total	185	100,0	100,0	

Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

Figura 3

Desempeño docente



Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

INTERPRETACION Y ANÁLISIS

70 docentes (37.8%) presentan un nivel bajo de desempeño docente. 101 docentes (54.6%) se ubican en un nivel intermedio. Solo 14 docentes (7.6%) alcanzan un nivel alto. La mayoría de docentes muestra un desempeño considerado aceptable, aunque aún en proceso de fortalecimiento. No obstante, el 37.8% se encuentra en nivel bajo, lo que representa un desafío importante para las instituciones educativas de Kunturkanki. Estos resultados exigen intervenciones focalizadas para mejorar las competencias docentes y su impacto en el aprendizaje.

4.3.1 Dimensión Preparación y desarrollo de la enseñanza

Tabla 5

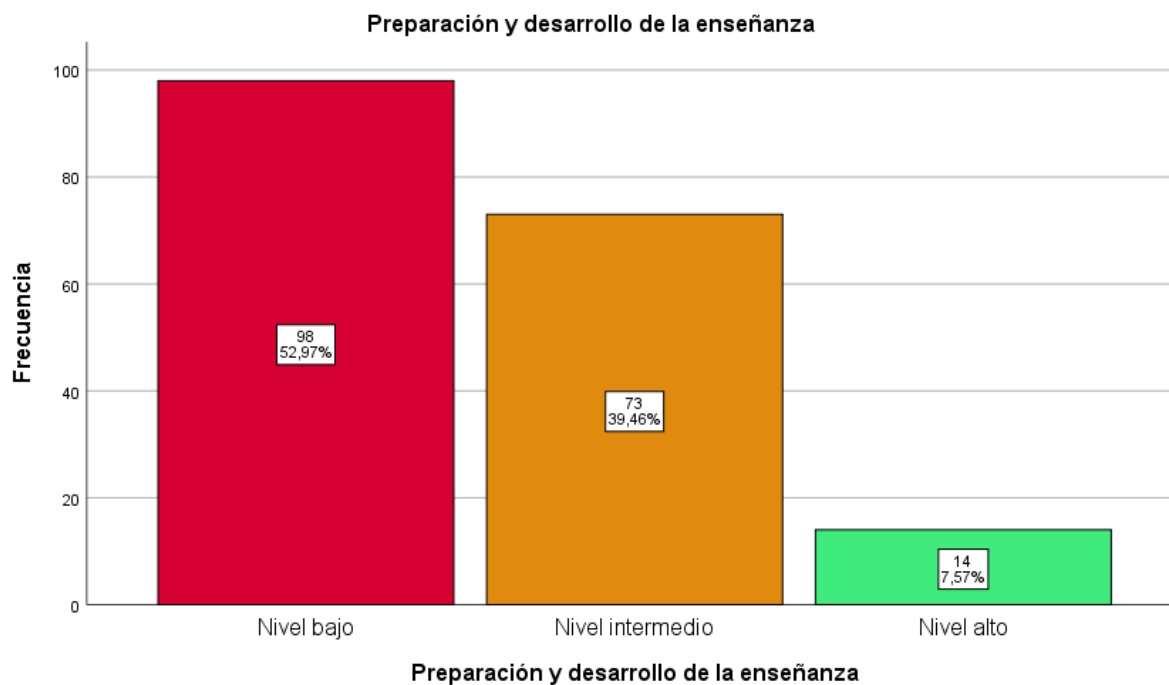
Dimensión: Preparación y desarrollo de la enseñanza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel bajo	98	53,0	53,0	53,0
	Nivel intermedio	73	39,5	39,5	92,4
	Nivel alto	14	7,6	7,6	100,0
	Total	185	100,0	100,0	

Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

Figura 4

Dimensión: Preparación y desarrollo de la enseñanza



Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

INTERPRETACION Y ANÁLISIS

98 docentes (53.0%) se ubican en nivel bajo. 73 docentes (39.5%) presentan un nivel intermedio. Solo 14 docentes (7.6%) manifiestan un nivel alto. Más de la mitad de los docentes evidencian dificultades en esta dimensión clave, lo cual puede reflejar limitaciones en la planificación didáctica, uso de metodologías y selección de recursos. Esta situación impacta directamente en la calidad del proceso educativo, evidenciando la necesidad de reforzar la formación pedagógica en programación curricular.

4.3.2 Dimensión Creación de ambientes favorables para el aprendizaje

Tabla 6

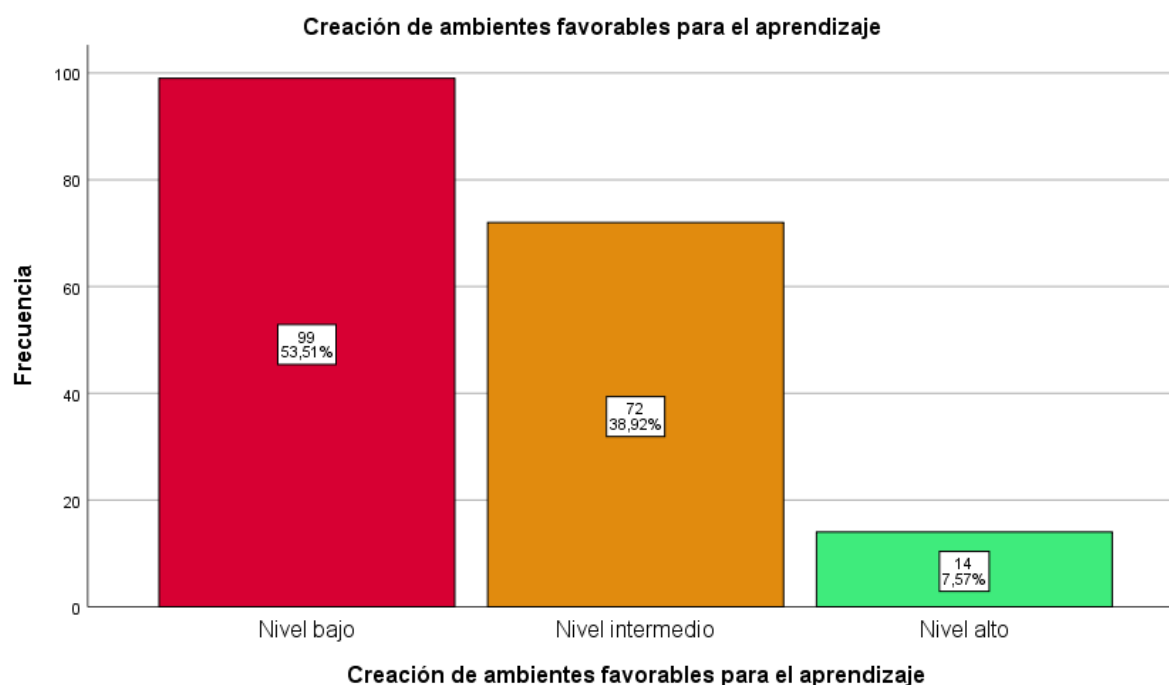
Dimensión Creación de ambientes favorables para el aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel bajo	99	53,5	53,5	53,5
	Nivel intermedio	72	38,9	38,9	92,4
	Nivel alto	14	7,6	7,6	100,0
	Total	185	100,0	100,0	

Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

Figura 5

Dimensión Creación de ambientes favorables para el aprendizaje



Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

INTERPRETACION Y ANÁLISIS

99 docentes (53.5%) presentan un nivel bajo. 72 docentes (38.9%) muestran un nivel intermedio. 14 docentes (7.6%) se ubican en nivel alto. Un ambiente favorable es esencial para el aprendizaje. Sin embargo, más de la mitad de los docentes no logran establecer condiciones adecuadas en sus aulas. Esto puede deberse a factores como la falta de manejo emocional, débil vínculo pedagógico o condiciones físicas limitadas. Es prioritario fortalecer estrategias de gestión del clima áulico y relaciones interpersonales.

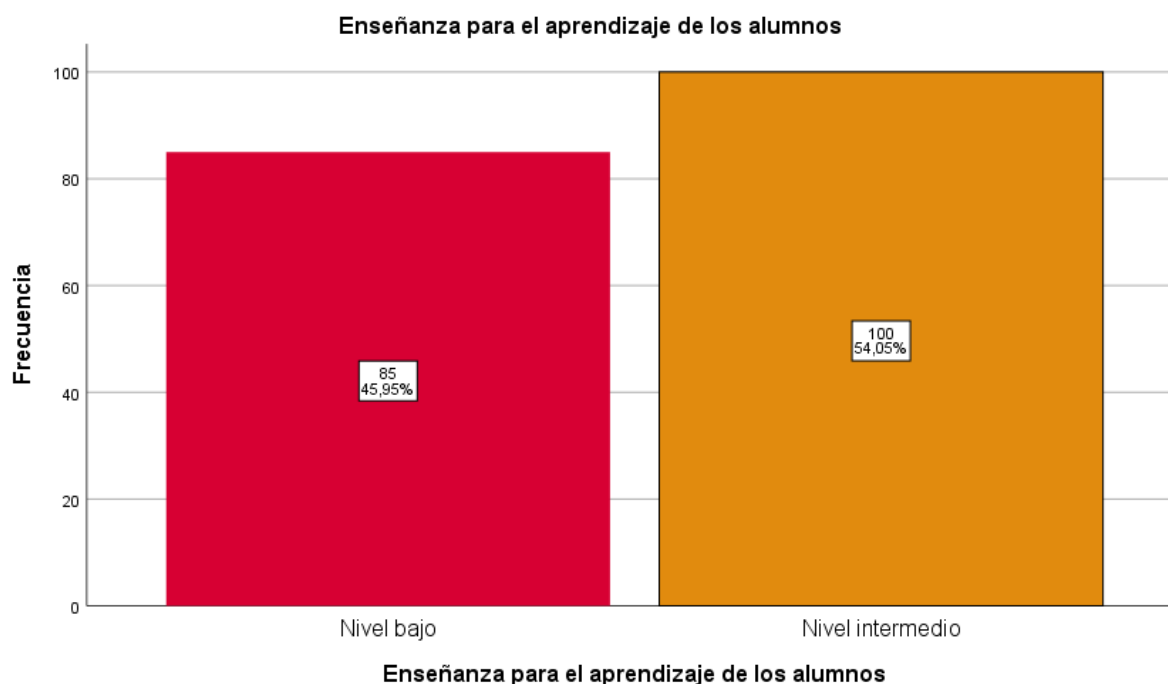
4.3.3 Dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos

Tabla 7

Dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel bajo	85	45,9	45,9	45,9
	Nivel intermedio	100	54,1	54,1	100,0
Total		185	100,0	100,0	

Nota: SPSS después del vaciado de datos

Figura 6*Dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos*

Nota Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

INTERPRETACION Y ANÁLISIS

85 docentes (45.9%) muestran un nivel bajo. 100 docentes (54.1%) se encuentran en nivel intermedio. Ningún docente aparece en nivel alto. Aunque la mayoría de los docentes logra un desempeño intermedio, es preocupante que casi la mitad no logra aplicar estrategias efectivas para promover aprendizajes significativos. Esto podría reflejar deficiencias en el acompañamiento al estudiante, en el uso de recursos o en la evaluación formativa.

4.3.4 Dimensión Profesionalismo docente

Tabla 8

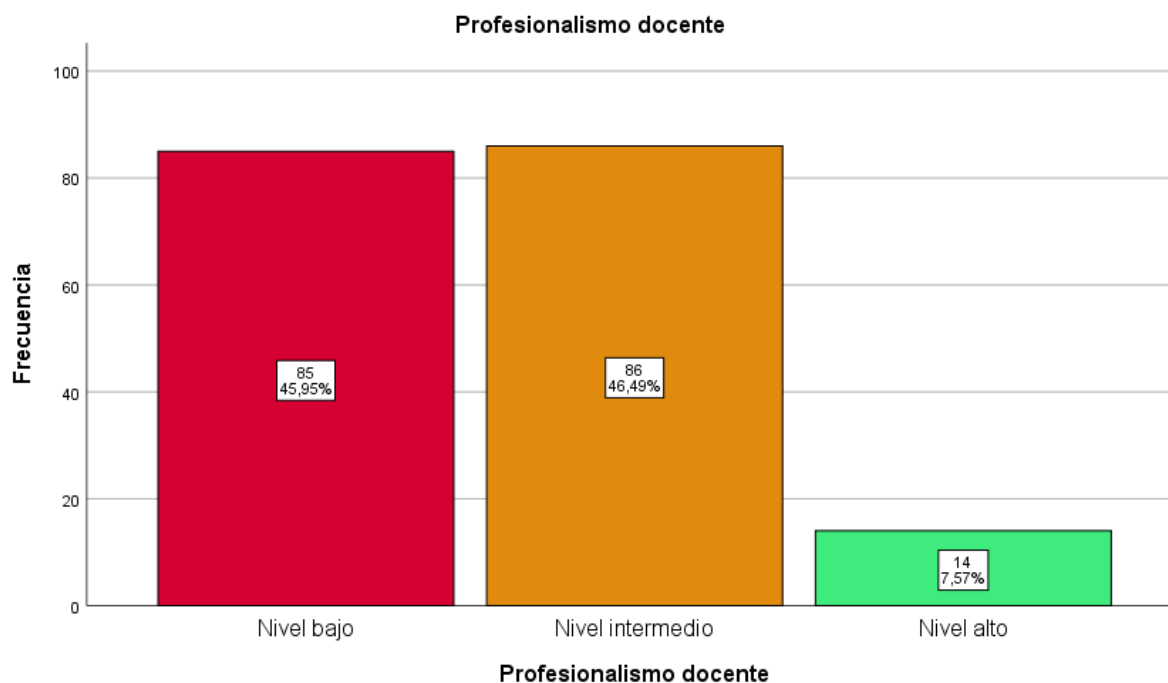
Dimensión Profesionalismo docente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel bajo	85	45,9	45,9	45,9
	Nivel intermedio	86	46,5	46,5	92,4
	Nivel alto	14	7,6	7,6	100,0
	Total	185	100,0	100,0	

Nota: SPSS después del vaciado de datos

Figura 7

Dimensión Profesionalismo docente



Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

INTERPRETACION Y ANÁLISIS

85 docentes (45.9%) reportan un nivel bajo. 86 docentes (46.5%) presentan un nivel intermedio. 14 docentes (7.6%) alcanzan un nivel alto. El profesionalismo docente implica compromiso, ética, trabajo colaborativo y mejora continua. Estos resultados muestran que casi la mitad de los docentes aún no desarrollan estas competencias de forma adecuada, lo cual afecta el ambiente institucional y el desarrollo profesional. Se requiere una política institucional que fomente el liderazgo pedagógico y la ética profesional.

4.4 Resultado Variable El clima escolar

Los dos aspectos esenciales del desempeño docente son: la adecuación para la preparación del aprender de los alumnos y la instrucción dirigida al aprender de los alumnos.

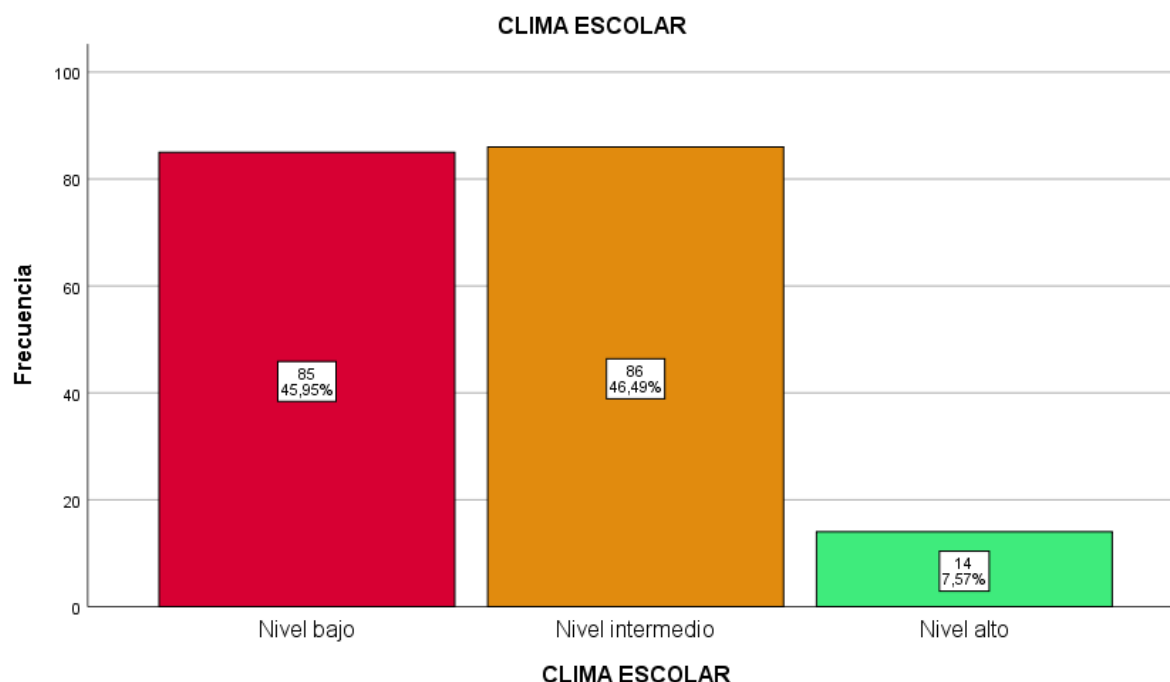
Tabla 9

Clima escolar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel bajo	85	45,9	45,9	45,9
	Nivel intermedio	86	46,5	46,5	92,4
	Nivel alto	14	7,6	7,6	100,0
	Total	185	100,0	100,0	

Nota: SPSS después del vaciado de datos

Figura 8
Clima escolar



Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

INTERPRETACION Y ANÁLISIS

85 docentes (45.9%) perciben un nivel bajo de clima escolar. 86 docentes (46.5%) reportan un nivel intermedio. Solo 14 docentes (7.6%) indican un nivel alto. El clima escolar es un factor determinante para el bienestar, la convivencia y el rendimiento académico. Casi la mitad de los docentes identifica un entorno institucional poco favorable, lo que puede afectar tanto la motivación como el aprendizaje. Estos resultados revelan la urgencia de implementar acciones institucionales orientadas a fortalecer la cultura organizacional, la comunicación efectiva y la participación activa de toda la comunidad educativa. Estos resultados se detallan posteriormente por dimensiones:

4.4.1 Dimensión Contexto imaginativo

Tabla 10

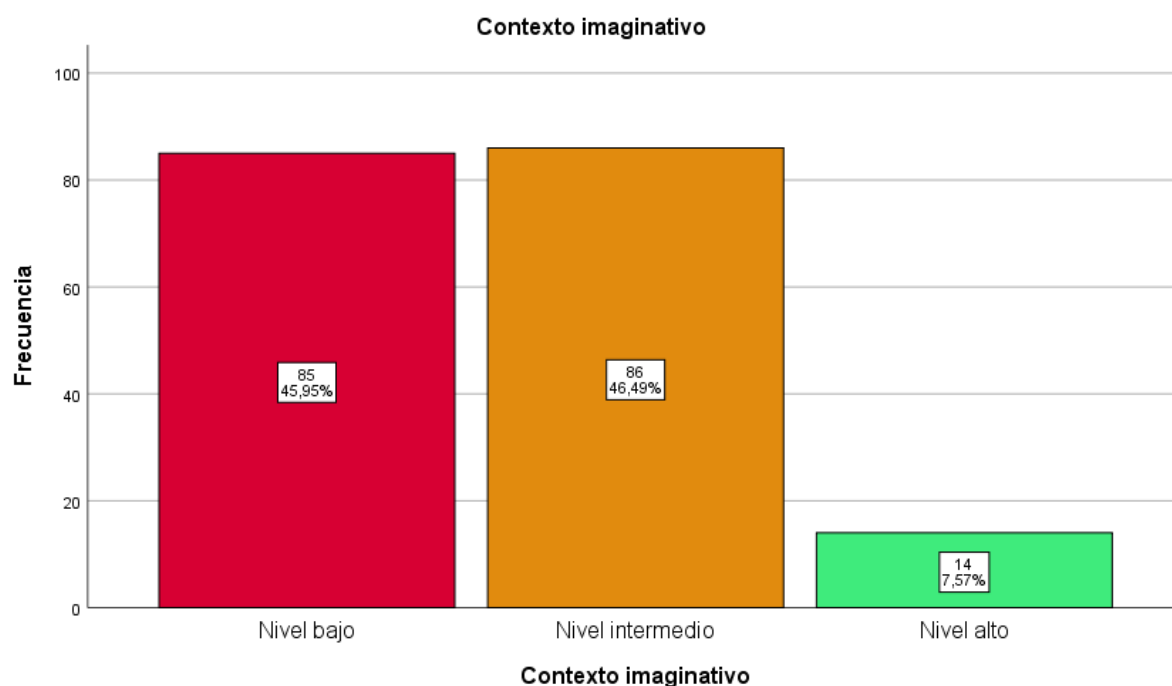
Dimensión Contexto imaginativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel bajo	85	45,9	45,9	45,9
	Nivel intermedio	86	46,5	46,5	92,4
	Nivel alto	14	7,6	7,6	100,0
	Total	185	100,0	100,0	

Nota: SPSS después del vaciado de datos

Figura 9

Dimensión Contexto imaginativo



Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

INTERPRETACION Y ANÁLISIS

85 docentes (45.9%) se encuentran en nivel bajo. 86 docentes (46.5%) en nivel intermedio. 14 docentes (7.6%) en nivel alto. El contexto imaginativo promueve entornos creativos y motivadores. Sin embargo, los datos reflejan que la innovación pedagógica es limitada. El reto está en desarrollar estrategias que estimulen la creatividad y la autonomía de los estudiantes, fortaleciendo el uso de recursos dinámicos y actividades diferenciadas.

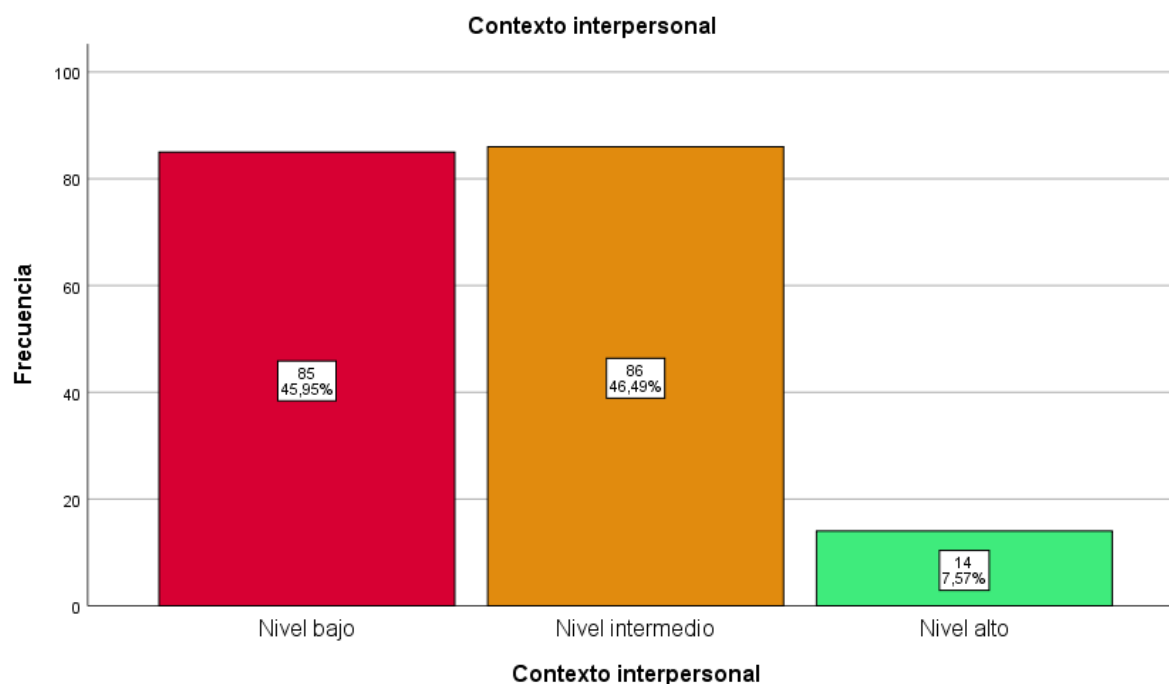
4.4.2 Dimensión Contexto interpersonal

Tabla 11

Dimensión Contexto interpersonal

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel bajo	85	45,9	45,9	45,9
	Nivel intermedio	86	46,5	46,5	92,4
	Nivel alto	14	7,6	7,6	100,0
	Total	185	100,0	100,0	

Nota: SPSS después del vaciado de datos

Figura 10*Dimensión Contexto interpersonal*

Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

INTERPRETACION Y ANÁLISIS

85 docentes (45.9%) reportan un nivel bajo. 86 docentes (46.5%) un nivel intermedio. 14 docentes (7.6%) un nivel alto. El contexto interpersonal se relaciona con la calidad de las relaciones humanas. Los resultados reflejan que los vínculos entre docentes y estudiantes no siempre son empáticos ni colaborativos. La institucionalización de una cultura del respeto, la escucha activa y la atención a necesidades socioemocionales es imprescindible.

4.4.3 Dimensión Contexto regulativo

Tabla 12

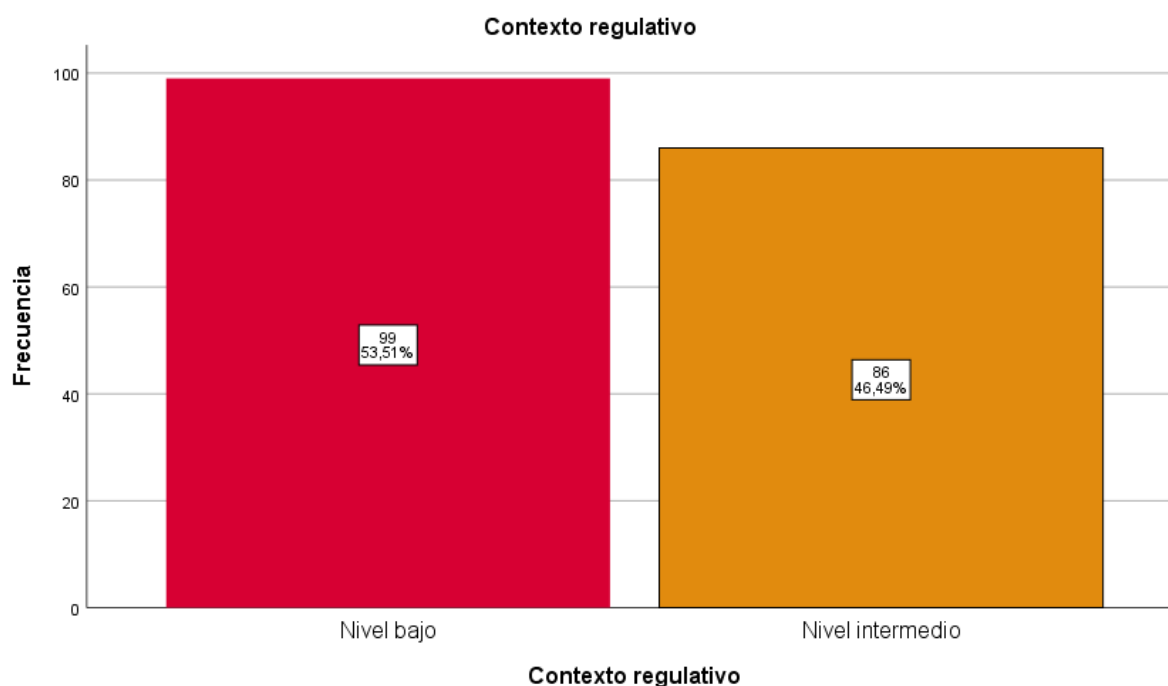
Dimensión Contexto regulativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel bajo	99	53,5	53,5	53,5
	Nivel intermedio	86	46,5	46,5	100,0
	Total	185	100,0	100,0	

Nota: SPSS después del vaciado de datos

Figura 11

Dimensión Contexto regulativo



Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

INTERPRETACION Y ANÁLISIS

99 docentes (53.5%) se ubican en nivel bajo. 86 docentes (46.5%) en nivel intermedio. 0 docentes en nivel alto. El contexto regulativo evalúa la percepción sobre normas y convivencia. La alta proporción en nivel bajo indica deficiencias en la aplicación de reglas claras, coherentes y democráticas. Es fundamental que las instituciones refuercen sus estrategias de convivencia escolar y resolución de conflictos.

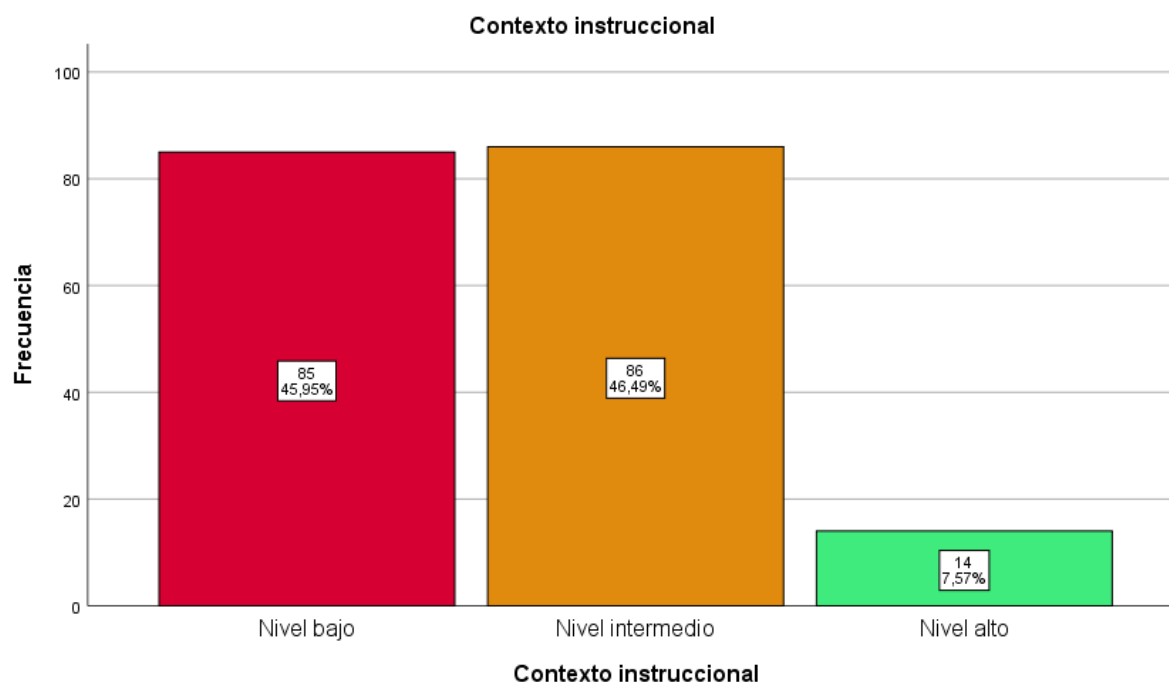
4.4.4 Dimensión Contexto instruccional

Tabla 13

Dimensión Contexto instruccional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel bajo	85	45,9	45,9	45,9
	Nivel intermedio	86	46,5	46,5	92,4
	Nivel alto	14	7,6	7,6	100,0
	Total	185	100,0	100,0	

Nota: SPSS después del vaciado de datos

Figura 12*Dimensión Contexto instruccional*

Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

INTERPRETACION Y ANÁLISIS

85 docentes (45.9%) en nivel bajo. 86 docentes (46.5%) en nivel intermedio. 14 docentes (7.6%) en nivel alto. El contexto instruccional analiza la percepción de los docentes sobre la motivación hacia el aprendizaje. Casi la mitad considera que no se logra despertar un interés genuino en los estudiantes, lo que afecta el rendimiento académico. Se recomienda reforzar las metodologías activas, centradas en el estudiante, y promover espacios de participación y autonomía.

4.5 Prueba de hipótesis

Seguidamente, se procede a examinar la relación entre las variables de estudio, lo que implica profundizar en cómo interactúan entre sí dentro del contexto educativo. Con el fin de contrastar las hipótesis formuladas, se requiere un análisis minucioso que permita confirmar si las suposiciones iniciales se sostienen con evidencia empírica. Para ello se emplearon técnicas estadísticas como las tablas cruzadas, que permiten visualizar de manera clara la distribución conjunta de las variables y facilitan la interpretación comparativa entre categorías. También se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman, un estadístico especialmente útil para determinar la fuerza y dirección de la relación entre variables ordinales, algo que resulta valioso cuando los datos provienen de escalas como la de Likert, ampliamente usada en investigaciones educativas.

El coeficiente Rho de Spearman presenta valores que van de -1 a 1 , un rango que indica no solo la intensidad de la relación sino también su tendencia. Cuando el valor es positivo, señala que ambas variables tienden a aumentar de manera conjunta, lo que sugiere una relación de apoyo o acompañamiento entre ellas. Cuando el valor es negativo, muestra que una variable aumenta mientras la otra disminuye, lo que evidencia una relación inversa. La magnitud del coeficiente expresa el grado de asociación, permitiendo identificar si la relación es débil, moderada o fuerte, y dando pistas relevantes para comprender los fenómenos educativos desde una perspectiva cuantitativa.

Este tipo de análisis resulta especialmente pertinente cuando se trabaja con datos de naturaleza ordinal, ya que este tipo de medición refleja



percepciones graduadas y no cantidades exactas, lo que exige métodos estadísticos adecuados a su estructura. También es pertinente cuando las distribuciones no cumplen con los supuestos de normalidad, un escenario frecuente en investigaciones con estudiantes, donde las respuestas no siempre siguen patrones matemáticos estrictos. Esta situación es común en estudios del ámbito educativo donde predominan escalas como la de Likert, porque este tipo de escala mide actitudes y percepciones que suelen agruparse en categorías.

Del mismo modo, la prueba de Chi-cuadrado complementa este enfoque, ya que permite determinar si la relación observada entre dos variables categóricas es estadísticamente significativa, lo que significa que la asociación encontrada no ocurrió por azar. Esta prueba resulta fundamental cuando el objetivo es identificar patrones de vinculación entre grupos, como niveles de desempeño o percepciones del clima escolar.

En conjunto, ambos procedimientos proporcionan un marco sólido y confiable para evaluar la presencia, dirección e intensidad de las asociaciones, ofreciendo una visión más amplia de cómo se comportan los datos dentro del entorno educativo. De este modo, se obtiene evidencia empírica fundamental para aceptar o rechazar las hipótesis planteadas en la investigación, permitiendo concluir con rigor científico sobre la existencia de vínculos entre las variables estudiadas y fortaleciendo la validez de los resultados obtenidos.

Tabla 14*Interpretación del coeficiente de correlación*

Valor	Tipo de correlación
-1.00	Correlación inversa perfecta
-0.90	Correlación inversa muy fuerte
-0.75	Correlación inversa considerable
-0.50	Correlación inversa Media
-0.25	Correlación inversa débil
-0.10	Correlación muy débil
0	Sin relación
0.25	Correlación positiva débil
0.50	Correlación positiva media
0.75	Correlación positiva considerable
0.90	Correlación positiva muy fuerte
1.00	Correlación positiva perfecta

Nota: Elaboración propia a partir de (Hernández, 2014)

4.5.1 Hipótesis general

En primer lugar, se establece una fórmula estadística destinada a determinar si corresponde aceptar o rechazar la hipótesis general, lo que permite fundamentar científicamente las conclusiones del estudio mediante procedimientos cuantitativos. La hipótesis alterna (H_a) sostiene que el desempeño docente se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki, provincia de Canas, en la región Cusco, durante el periodo 2025, lo que implica asumir que existe un vínculo directo o indirecto entre ambas variables dentro del entorno educativo analizado. Por su parte, la hipótesis nula (H_0) afirma que no existe relación alguna entre estas variables en el contexto y periodo mencionados, lo que

significa que cualquier coincidencia observada sería producto del azar y no de una asociación real dentro de la dinámica escolar.

Para responder a esta formulación, se procede a realizar una tabulación cruzada entre las variables de estudio, un procedimiento que permite examinar de manera comparativa cómo se distribuyen los datos de una variable cuando se consideran simultáneamente los valores de la otra, ofreciendo una visión inicial de las posibles conexiones entre ambos elementos. Esta técnica constituye un primer paso dentro del análisis estadístico inferencial, ya que facilita identificar tendencias, coincidencias o contrastes entre categorías, lo cual sirve como punto de partida para determinar si existe indicio de asociación. A través de esta organización estructurada de los datos, se pueden reconocer patrones que orientan la comprobación de las hipótesis, aportando claridad sobre el comportamiento de las variables dentro del grupo estudiado.

Este proceso preliminar es esencial en investigaciones de enfoque cuantitativo, debido a que permite organizar la información de manera lógica y facilitar la posterior interpretación estadística, fortaleciendo así la rigurosidad del análisis. Además, prepara el camino para aplicar pruebas estadísticas más específicas, como la correlación de Spearman, que mide la intensidad y dirección de la relación entre variables ordinales, o la prueba de Chi-cuadrado, que permite determinar si la asociación observada es significativa o si las variaciones podrían atribuirse al azar. Gracias a estas pruebas complementarias, se obtiene una validación objetiva que confirma o descarta la existencia de una relación estadísticamente relevante entre las variables, aportando solidez científica a los resultados de la investigación.

Tabla 15

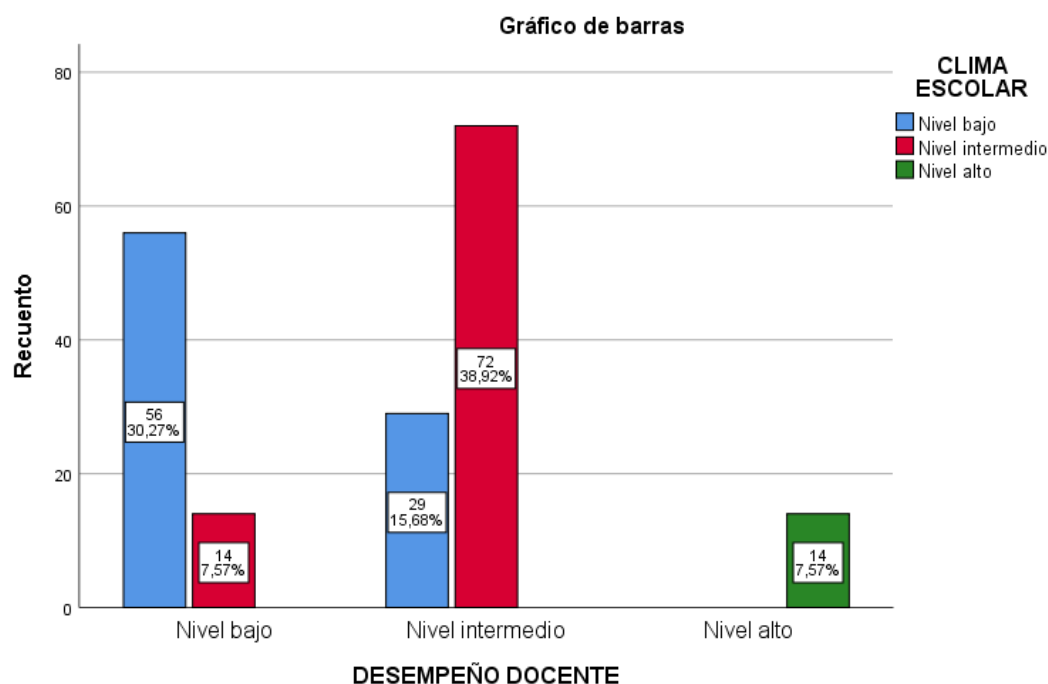
Tabla cruzada entre desempeño docente y clima escolar

			CLIMA ESCOLAR			Total
			Nivel bajo	Nivel intermedio	Nivel alto	
DESEMPEÑO DOCENTE	Nivel bajo	Recuento	56	14	0	70
		% del total	30,3%	7,6%	0,0%	37,8%
	Nivel intermedio	Recuento	29	72	0	101
		% del total	15,7%	38,9%	0,0%	54,6%
	Nivel alto	Recuento	0	0	14	14
		% del total	0,0%	0,0%	7,6%	7,6%
Total	Recuento		85	86	14	185
	% del total		45,9%	46,5%	7,6%	100,0%

Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

Figura 13

Análisis cruzado entre desempeño docente y clima escolar



Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Según la Tabla, se evidencia que:

- 56 docentes (30.3%) se ubican en un nivel bajo de desempeño docente y clima escolar.
- 72 docentes (38.9%) presentan un nivel intermedio en ambas variables.
- Solo 14 docentes (7.6%) manifiestan un nivel alto en ambas dimensiones.

Este patrón muestra una clara tendencia: a medida que mejora el desempeño docente, también lo hace el clima escolar. La mayoría de los docentes se distribuyen entre niveles bajo e intermedio en ambas variables, revelando una asociación directa.

Tabla 16

Rho de Spearman entre desempeño docente y clima escolar

			DESEMPEÑO DOCENTE	CLIMA ESCOLAR
Rho de Spearman	DESEMPEÑO DOCENTE	Coeficiente de correlación	1,000	,636**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	185	185
	CLIMA ESCOLAR	Coeficiente de correlación	,636**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	185	185

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

La correlación de Spearman arrojó un coeficiente de 0.636, lo que indica un nivel de asociación moderadamente fuerte entre las variables, mostrando que existe una relación consistente y claramente perceptible en los datos analizados. Este valor, además, demuestra que la vinculación no es débil ni casual, sino que presenta una tendencia definida que permite interpretar con

mayor precisión el comportamiento conjunto de las variables. Asimismo, el resultado es estadísticamente significativo ($p = 0.000$), lo que confirma que la relación observada no se debe al azar, sino que responde a un patrón real dentro de la población estudiada, fortaleciendo la validez de la evidencia empírica obtenida.

Esto implica que, conforme aumenta el nivel de desempeño docente, también tiende a mejorar el clima escolar, lo que sugiere que la calidad profesional del docente influye de manera directa en la construcción de un ambiente educativo positivo. De este modo, a medida que los docentes demuestran mayor capacidad pedagógica, dominio disciplinar, habilidades interpersonales y compromiso institucional, las interacciones dentro del aula se tornan más armoniosas, generando confianza, respeto y colaboración entre los estudiantes. Esta mejora en el clima escolar puede manifestarse en mayor motivación, mejor convivencia, incremento del interés por aprender y una dinámica educativa más fluida, lo cual evidencia la importancia del rol docente en el desarrollo integral del ambiente escolar.

Tabla 17

Pruebas de chi-cuadrado entre desempeño docente y clima escolar

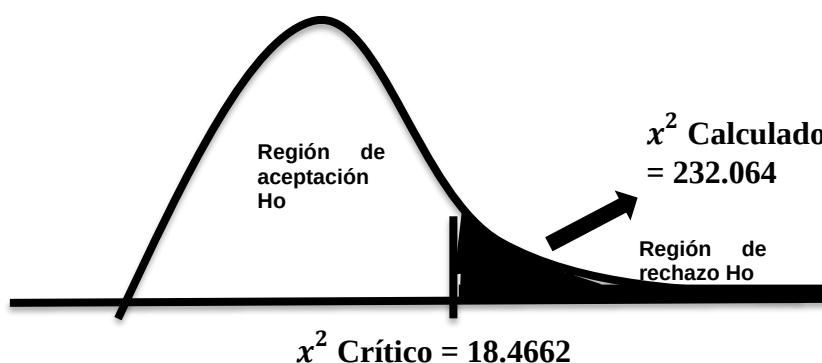
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	232,064 ^a	4	,000
Razón de verosimilitud	145,072	4	,000
Asociación lineal por lineal	89,997	1	,000
N de casos válidos	185		

a. 1 casillas (11,1%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,06.

Nota: Producción hecha por la autora

Figura 14

Distribución del chi cuadrado entre desempeño docente y clima escolar



Nota: Producción hecha por la autora

El resultado se refuerza con la prueba de Chi-cuadrado, lo que significa que se empleó un procedimiento estadístico adecuado para evaluar asociaciones entre variables categóricas, y que permite analizar si las diferencias observadas en la distribución de los datos son producto del azar o de una relación real entre los factores estudiados. Esta prueba reportó un valor de 232.064, un resultado considerablemente elevado que evidencia que la discrepancia entre los valores observados y los esperados no es mínima, sino suficientemente amplia como para considerar que existe un patrón consistente entre las variables. Dicho valor se acompaña de un nivel de significancia $p < 0.005$, lo que indica que la probabilidad de que este resultado se haya obtenido por simple casualidad es extremadamente baja, reforzando así la confiabilidad del análisis estadístico y otorgando solidez a la interpretación de los datos.

Este hallazgo permite rechazar la hipótesis nula, lo cual implica descartar la afirmación de que no existe relación entre las variables, y aceptar la hipótesis

alterna, lo que confirma la presencia de un vínculo real y estadísticamente sustentado entre el desempeño docente y el clima escolar. En otras palabras, sí existe una relación significativa entre desempeño docente y clima escolar, lo que sugiere que la manera en que los docentes desarrollan su labor pedagógica tiene un efecto directo, observable y medible en el ambiente educativo, generando repercusiones en la convivencia, la motivación y la dinámica institucional. Este resultado, además, respalda la importancia de fortalecer la formación, las competencias y las prácticas profesionales del docente, puesto que su actuación constituye un factor determinante para la calidad del clima escolar en las instituciones educativas.

4.5.2 Hipótesis Específica 1

En primer lugar, se plantea una fórmula estadística para someter a prueba la Hipótesis Específica 1, lo que implica definir con claridad el procedimiento cuantitativo que permitirá determinar si existe un vínculo real entre las variables, y asegurar que el análisis se realice siguiendo criterios metodológicos rigurosos propios de la investigación científica. La hipótesis alterna (H_a) sostiene que existe una relación directa entre la preparación y desarrollo de la enseñanza y el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki–Canas–Cusco, en el periodo 2025, lo cual sugiere que una mejora en la planificación pedagógica y en la ejecución docente tendría un efecto positivo en las dinámicas de convivencia, percepción y funcionamiento del ambiente escolar. Por el contrario, la hipótesis nula (H_0) plantea que no existe dicha relación entre ambas variables, indicando que los cambios en la



preparación docente no tendrían impacto alguno en el clima escolar, y que cualquier variación observada sería atribuible al azar o a otros factores externos no contemplados en el estudio.

Para evaluar esta hipótesis, se procede a elaborar una tabulación cruzada entre las dos variables, lo que supone la organización de los datos en una matriz que permite identificar cómo se distribuyen las respuestas de una variable en función de la otra, y facilita detectar patrones iniciales que pueden sugerir relaciones potenciales. Este procedimiento representa un paso fundamental dentro del análisis estadístico, ya que, además de permitir una primera aproximación visual a las posibles conexiones entre las variables, prepara la información de manera ordenada para aplicar pruebas de mayor complejidad. Asimismo, posibilita anticipar relaciones que posteriormente serán confirmadas o descartadas mediante pruebas de significancia como el coeficiente de Spearman y la prueba de Chi-cuadrado, herramientas que ofrecen una base objetiva para determinar si los patrones observados tienen sustento estadístico o no. Así, se construye una base empírica sólida para validar o refutar la hipótesis específica, consolidando el rigor metodológico de la investigación y permitiendo alcanzar conclusiones coherentes con los datos obtenidos.

Tabla 18

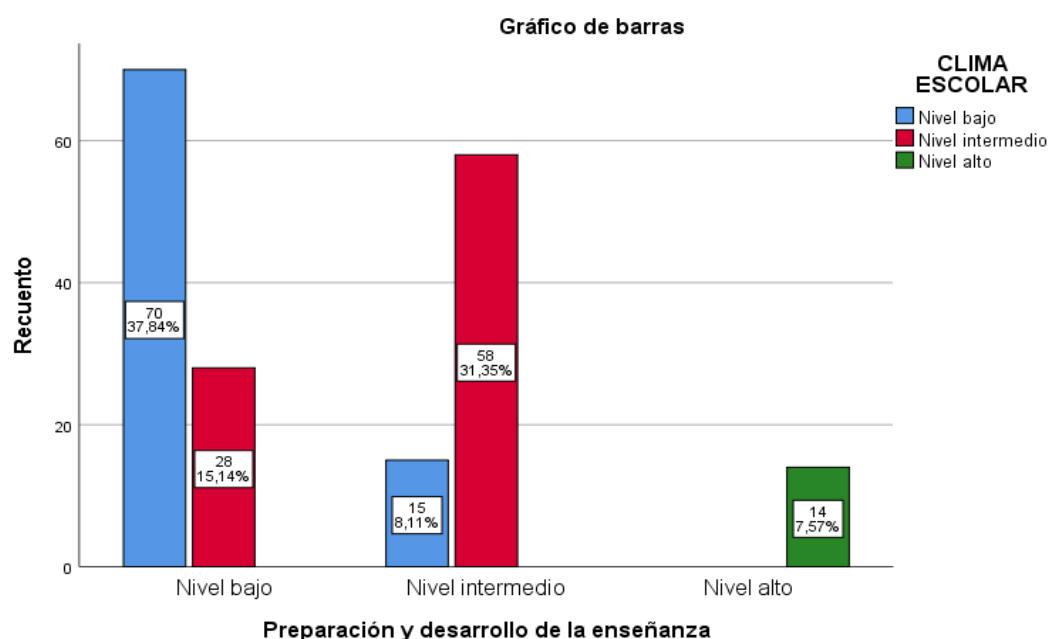
Tabla cruzada entre la preparación y desarrollo de la enseñanza y el clima escolar

			CLIMA ESCOLAR			Total
			Nivel bajo	Nivel intermedio	Nivel alto	
Preparación y desarrollo de la enseñanza	Nivel bajo	Recuento	70	28	0	98
		% del total	37,8%	15,1%	0,0%	53,0%
	Nivel intermedio	Recuento	15	58	0	73
		% del total	8,1%	31,4%	0,0%	39,5%
	Nivel alto	Recuento	0	0	14	14
		% del total	0,0%	0,0%	7,6%	7,6%
Total	Recuento		85	86	14	185
	% del total		45,9%	46,5%	7,6%	100,0%

Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

Figura 15

Análisis cruzado entre la preparación y desarrollo de la enseñanza y el clima escolar



Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Según la Tabla 17, se observa que 70 docentes (37.8%) se encuentran en un nivel bajo en ambas variables, lo que indica que una proporción considerable del profesorado presenta simultáneamente deficiencias en la preparación y desarrollo de la enseñanza y una percepción desfavorable del clima escolar, aspecto que sugiere una relación estrecha entre estas dos dimensiones evaluadas. Asimismo, 58 docentes (31.4%) se ubican en un nivel intermedio, lo que refleja que una parte importante del grupo manifiesta desempeños moderados y percepciones medianamente favorables, permitiendo inferir que conforme se incrementa la calidad del desempeño, también mejora la valoración del clima institucional. Por otro lado, solo 14 docentes (7.6%) presentan un nivel alto, evidenciando que un porcentaje reducido alcanza estándares óptimos tanto en su labor pedagógica como en su vivencia cotidiana del entorno escolar, lo que podría relacionarse con factores como experiencia, formación continua o prácticas profesionales consolidadas.

Este comportamiento general muestra que la mayoría de los docentes con bajo nivel en preparación y desarrollo de la enseñanza también presentan un bajo nivel de percepción del clima escolar, lo cual refuerza la idea de que ambas variables evolucionan de manera paralela y que las condiciones pedagógicas tienen repercusiones directas en el ambiente emocional y convivencial del aula y la institución. El 92.5% se concentra entre los niveles bajo e intermedio, evidenciando un vínculo directo, lo que significa que existe una relación consistente y observable entre la calidad del desempeño docente y la manera en que los educadores experimentan el clima escolar, permitiendo sostener que mejoras en la práctica

pedagógica podrían traducirse en ambientes más favorables para la enseñanza y el aprendizaje.

Tabla 19

Rho de Spearman entre la preparación y desarrollo de la enseñanza y el clima escolar

		Preparación y desarrollo de la enseñanza	CLIMA ESCOLAR
Rho de Spearman	Preparación y desarrollo de la enseñanza	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,634**
		N	,000
	CLIMA ESCOLAR	Coeficiente de correlación	185
		Sig. (bilateral)	,634**
		N	,000

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

Nota: Producción hecha por la autora

La correlación de Spearman fue de 0.634 ($p = 0.000$), lo que revela que existe una asociación estadísticamente significativa entre ambas variables, permitiendo afirmar que la relación observada no se debe al azar sino a un vínculo real dentro del contexto educativo analizado. Este coeficiente, además, indica una relación de magnitud moderada, lo cual significa que, aunque no se trata de una asociación perfecta, sí presenta una fuerza considerable que permite predecir tendencias coherentes entre el desempeño docente y el clima escolar. En otras palabras, a medida que se incrementa la calidad en la preparación y desarrollo de la enseñanza, también tiende a mejorar la percepción del clima institucional, mostrando cómo el trabajo pedagógico bien

ejecutado influye directamente en la dinámica relacional y en las condiciones convivenciales del aula y la escuela. Esta evidencia respalda la hipótesis planteada, ya que confirma que los cambios en una variable se acompañan de variaciones en la otra, destacando la importancia de fortalecer la práctica docente para favorecer entornos educativos más armónicos, motivadores y propicios para el aprendizaje.

Tabla 20

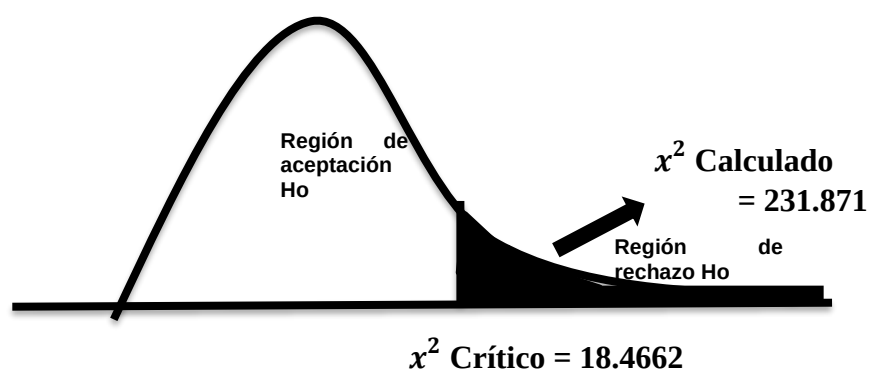
Pruebas de chi-cuadrado entre la preparación y desarrollo de la enseñanza y el clima escolar

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	231,871 ^a	4	,000
Razón de verosimilitud	144,825	4	,000
Asociación lineal por lineal	93,026	1	,000
N de casos válidos	185		
a. 1 casillas (11,1%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,06.			

Nota: Producción hecha por la autora

Figura 16

Distribución del chi cuadrado entre la preparación y desarrollo de la enseñanza y el clima escolar



Nota: Producción hecha por la autora

Asimismo, el valor obtenido en la prueba de Chi-cuadrado fue de 231.871, lo que representa un indicador estadístico suficientemente elevado como para demostrar que la asociación entre las variables no es producto del azar, sino el resultado de una relación real observable en el contexto escolar. Este valor confirma la existencia de significancia estadística ($p < 0.005$), mostrando que la probabilidad de cometer un error al afirmar que existe relación entre preparación docente y clima escolar es extremadamente baja, lo cual fortalece la validez del análisis realizado. Como consecuencia directa de este resultado, se valida la hipótesis alterna, indicando que efectivamente existe una relación entre la preparación docente y el clima escolar, lo que resalta la importancia de la formación, la planificación y la competencia pedagógica del profesor en la construcción de ambientes educativos saludables, motivadores y favorables para el aprendizaje. Además, esta evidencia empírica subraya que mejorar la calidad del trabajo docente no solo impacta en el rendimiento académico, sino también en la convivencia escolar y en la percepción emocional y social que los estudiantes tienen del entorno educativo.

4.5.3 Hipótesis Específica 2

En primer lugar, se presenta la fórmula estadística empleada para contrastar la hipótesis general referida al uso estratégico de los recursos. La hipótesis alternativa (H_a) plantea que existe una relación directa entre la generación de ambientes propicios para el aprendizaje y el clima escolar en las Instituciones Educativas de nivel primario de Kunturkanki, provincia de Canas, Cusco, durante el año 2025. En

contraste, la hipótesis nula (H_0) establece que no existe dicha relación entre ambas variables.

Posteriormente, y en concordancia con los supuestos iniciales, se procede a realizar una tabulación cruzada de las variables, lo que permite identificar patrones de asociación entre ellas.

Tabla 21

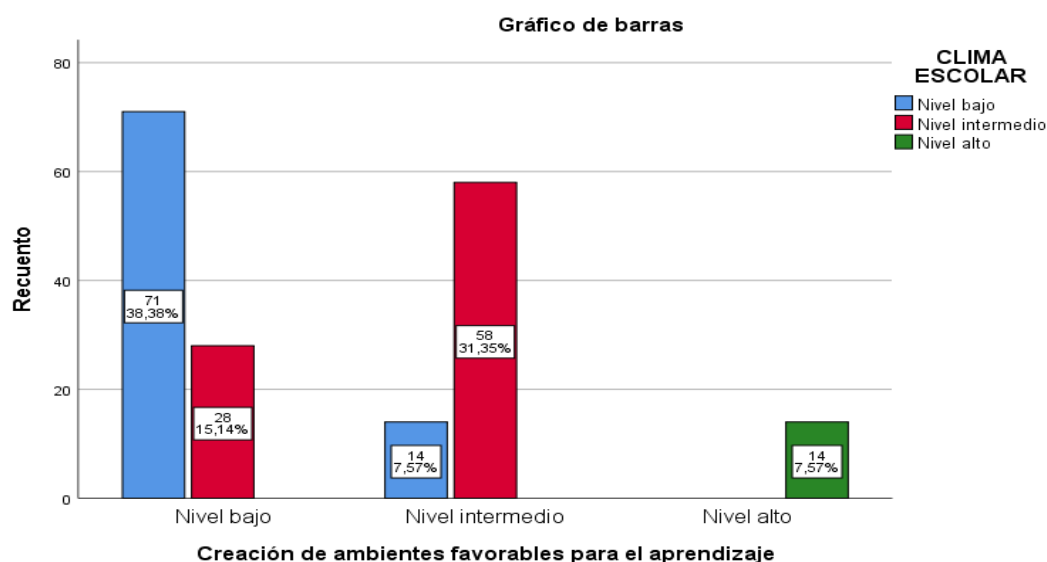
Tabla cruzada entre creación de ambientes favorables para el aprendizaje y el clima escolar

			CLIMA ESCOLAR			Total
			Nivel bajo	Nivel intermedio	Nivel alto	
Creación de ambientes favorables para el aprendizaje	Nivel bajo	Recuento	71	28	0	99
		% del total	38,4%	15,1%	0,0%	53,5%
	Nivel intermedio	Recuento	14	58	0	72
		% del total	7,6%	31,4%	0,0%	38,9%
	Nivel alto	Recuento	0	0	14	14
		% del total	0,0%	0,0%	7,6%	7,6%
Total	Recuento		85	86	14	185
	% del total		45,9%	46,5%	7,6%	100,0 %

Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

Figura 17

Análisis cruzado entre creación de ambientes favorables para el aprendizaje y el clima escolar



Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Según lo mostrado en la Tabla 20, 71 docentes (38.38%) se encuentran en el nivel bajo en ambas variables, mientras que 58 docentes (31.35%) se sitúan en el nivel intermedio. Asimismo, 14 docentes (7.6%) alcanzan el nivel alto. Estos resultados evidencian que una percepción limitada respecto a la creación de ambientes favorables para el aprendizaje suele acompañarse de una valoración igualmente baja del clima escolar, observándose una correspondencia consistente entre los distintos niveles analizados.

Tabla 22

Rho de Spearman entre creación de ambientes favorables para el aprendizaje y el clima escolar

			Creación de ambientes favorables para el aprendizaje	CLIMA ESCOLAR
Rho de Spearman	Creación de ambientes favorables para el aprendizaje	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 185	,644** ,000 185
	CLIMA ESCOLAR	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,644** ,000 185	1,000 . 185

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

La correlación de Spearman fue de 0.644 ($p = 0.000$), lo que evidencia una relación significativa y de magnitud moderada-alta entre ambas variables. Este resultado indica que, a medida que mejora la percepción sobre la creación de ambientes favorables para el aprendizaje, también tiende a mejorar la percepción del clima escolar por parte de los docentes.

Por otro lado, se aplicó la prueba de Chi-cuadrado de Pearson con el propósito de contrastar la hipótesis planteada. Los valores obtenidos confirmaron la existencia de una asociación estadísticamente significativa entre las variables, permitiendo rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis alterna (H_a), que sostiene que sí existe relación entre los ambientes favorables para el aprendizaje y el clima escolar en las instituciones educativas evaluadas.

Tabla 23

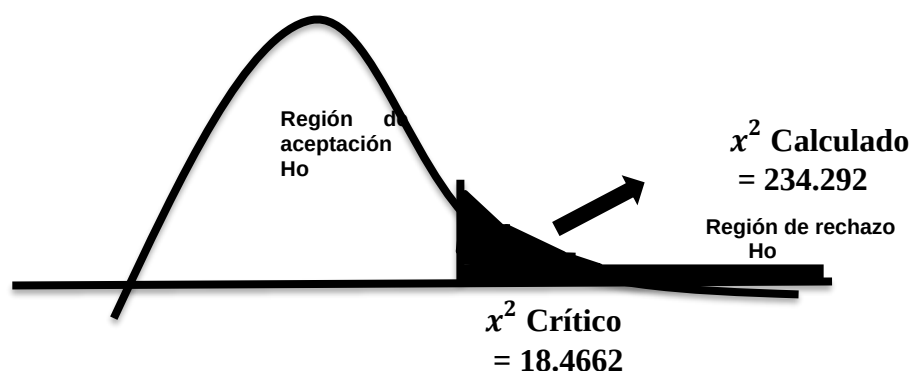
Pruebas de chi-cuadrado entre creación de ambientes favorables para el aprendizaje y el clima escolar

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	234,292 ^a	4	,000
Razón de verosimilitud	147,375	4	,000
Asociación lineal por lineal	95,143	1	,000
N de casos válidos	185		

a. 1 casillas (11,1%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,06.

Figura 18

Distribución del chi cuadrado entre creación de ambientes favorables para el aprendizaje y el clima escolar



Nota: Producción hecha por la autora

Además, la prueba de Chi-cuadrado reportó un valor de 234.292 ($p < 0.005$), lo que refuerza la evidencia estadística a favor de la existencia de una relación entre las variables analizadas. Este resultado permite rechazar la hipótesis nula (H_0) y, en consecuencia, confirmar la hipótesis alterna (H_a), según la cual sí existe una relación positiva entre la creación de ambientes favorables para el aprendizaje y el clima escolar. En términos prácticos, esto implica que, en la medida en que los docentes perciben mejores condiciones

para el aprendizaje, también valoran de manera más positiva el clima escolar dentro de las instituciones educativas.

4.5.4 Hipótesis Específica 3

En primera instancia, se plantea la fórmula estadística correspondiente para someter a prueba la hipótesis general relacionada con el uso estratégico de los recursos. La hipótesis alterna (H_a) establece que existe una relación directa entre la enseñanza para el aprendizaje de los alumnos y el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki–Canas–Cusco, durante el periodo 2025. En contraste, la hipótesis nula (H_0) sostiene que no existe dicha relación directa entre ambas variables.

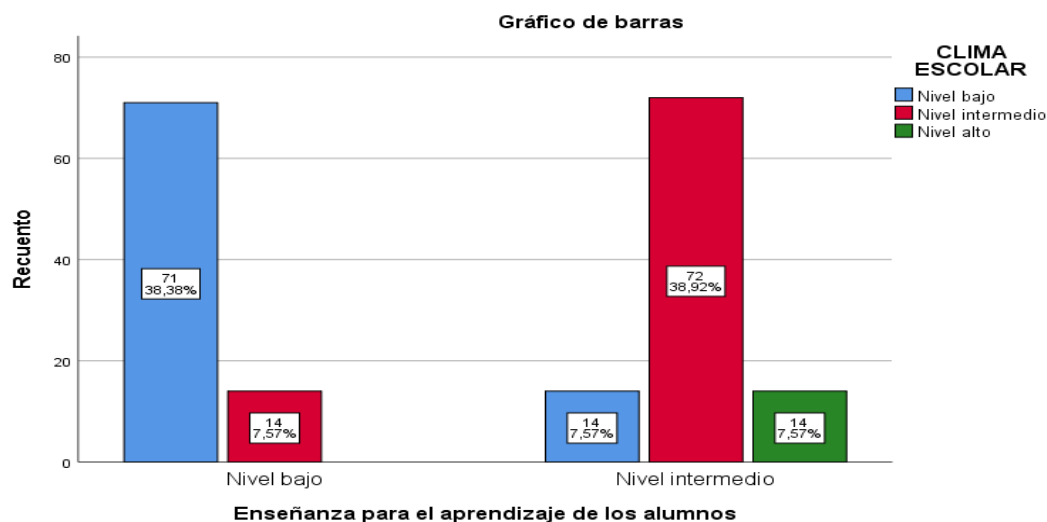
Tabla 24

Tabla cruzada entre enseñanza para el aprendizaje de los alumnos y clima escolar

			CLIMA ESCOLAR			Total
			Nivel bajo	Nivel intermedio	Nivel alto	
Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos	Nivel bajo	Recuento	71	14	0	85
		% del total	38,4%	7,6%	0,0%	45,9%
	Nivel intermedio	Recuento	14	72	14	100
		% del total	7,6%	38,9%	7,6%	54,1%
	Total	Recuento	85	86	14	185
		% del total	45,9%	46,5%	7,6%	100,0%

Figura 19

Análisis cruzado entre planeamiento, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo y Desempeño docente



Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Según la Tabla 23:

- 71 docentes (38.38%) se encuentran en nivel bajo.
- 72 docentes (38.92%) están en nivel intermedio.

No se registran docentes en nivel bajo con clima escolar alto, ni docentes en nivel alto con clima escolar bajo o intermedio. Este comportamiento refleja que los docentes tienden a ubicarse en categorías que mantienen una correspondencia directa entre el nivel de enseñanza para el aprendizaje y el clima escolar, especialmente concentrándose en los niveles bajo e intermedio. Esta distribución sugiere que, a menor calidad de la enseñanza orientada al aprendizaje, también se percibe un clima escolar menos favorable, lo que refuerza la existencia de un patrón consistente entre ambas variables.

Tabla 25

Rho de Spearman entre enseñanza para el aprendizaje de los alumnos y clima escolar

			Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos	CLIMA ESCOLAR
Rho de Spearman	Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos	Coeficiente de correlación	1,000	,692**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	185	185
	CLIMA ESCOLAR	Coeficiente de correlación	,692**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	185	185

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

La correlación de Spearman obtuvo un coeficiente de 0.692 ($p = 0.000$), lo cual se interpreta como una correlación alta y estadísticamente significativa entre la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes y el clima escolar. Este resultado evidencia que, a medida que mejora la calidad de la enseñanza orientada al aprendizaje, también tiende a fortalecerse la percepción del clima escolar dentro de las instituciones.

Por otro lado, se procedió a aplicar la prueba de hipótesis Chi-cuadrado de Pearson, con el propósito de complementar el análisis y confirmar si la relación observada entre ambas variables posee sustento estadístico sólido.

Tabla 26

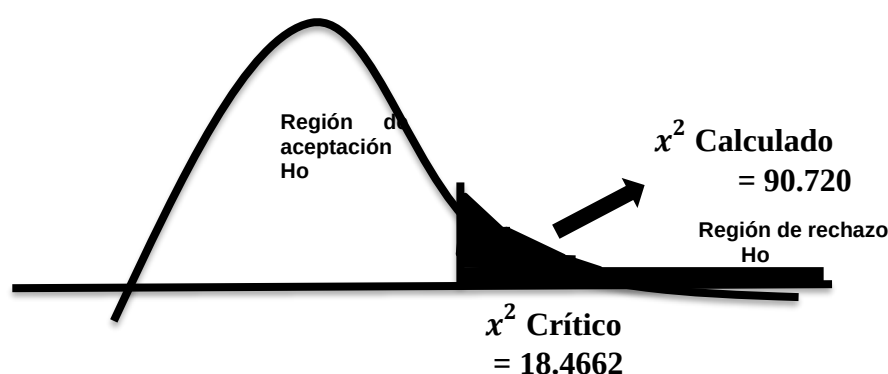
Pruebas de chi-cuadrado entre enseñanza para el aprendizaje de los alumnos y clima escolar

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	90,720 ^a	2	,000
Razón de verosimilitud	102,776	2	,000
Asociación lineal por lineal	82,208	1	,000
N de casos válidos	185		

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 6,43.

Figura 20

Distribución del chi cuadrado entre enseñanza para el aprendizaje de los alumnos y clima escolar



Nota: Producción hecha por la autora

La prueba de Chi-cuadrado de Pearson reportó un valor de 90.720 ($p < 0.005$), lo cual confirma la existencia de una asociación estadísticamente significativa entre la enseñanza para el aprendizaje de los alumnos y el clima escolar. Este resultado permite rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la

hipótesis alterna (H_a), validando que existe una fuerte relación entre ambas variables en el contexto de las instituciones educativas evaluadas.

4.5.5 Hipótesis Específica 4

En primera instancia, se plantea la fórmula estadística correspondiente para someter a prueba la hipótesis específica relacionada con el profesionalismo docente. La hipótesis alterna (H_a) sostiene que existe una relación directa y significativa entre el profesionalismo docente y el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki–Canas–Cusco, durante el periodo 2025. Esta hipótesis propone que, a medida que los docentes demuestran mayor profesionalismo en su labor —reflejado en su ética, compromiso, desempeño responsable y actualización permanente—, también tiende a mejorar la percepción y calidad del clima escolar.

Por su parte, la hipótesis nula (H_0) establece que no existe relación directa ni significativa entre el profesionalismo docente y el clima escolar dentro del contexto y periodo mencionados. Es decir, plantea que los niveles de profesionalismo de los docentes no guardan asociación con la manera en que se percibe o se desarrolla el clima institucional.

Para dar inicio al análisis estadístico, se elabora una tabulación cruzada entre ambas variables, lo cual permite observar patrones preliminares, tendencias de asociación y posibles correspondencias entre los niveles reportados de profesionalismo docente y los niveles de clima escolar. Este procedimiento constituye un paso fundamental, ya que brinda un panorama inicial que será posteriormente confirmado mediante técnicas de inferencia

estadística como el coeficiente Rho de Spearman y la prueba de Chi-cuadrado.

Gracias a ello, se construye una base empírica sólida orientada a validar o refutar la hipótesis específica planteada.

Tabla 27

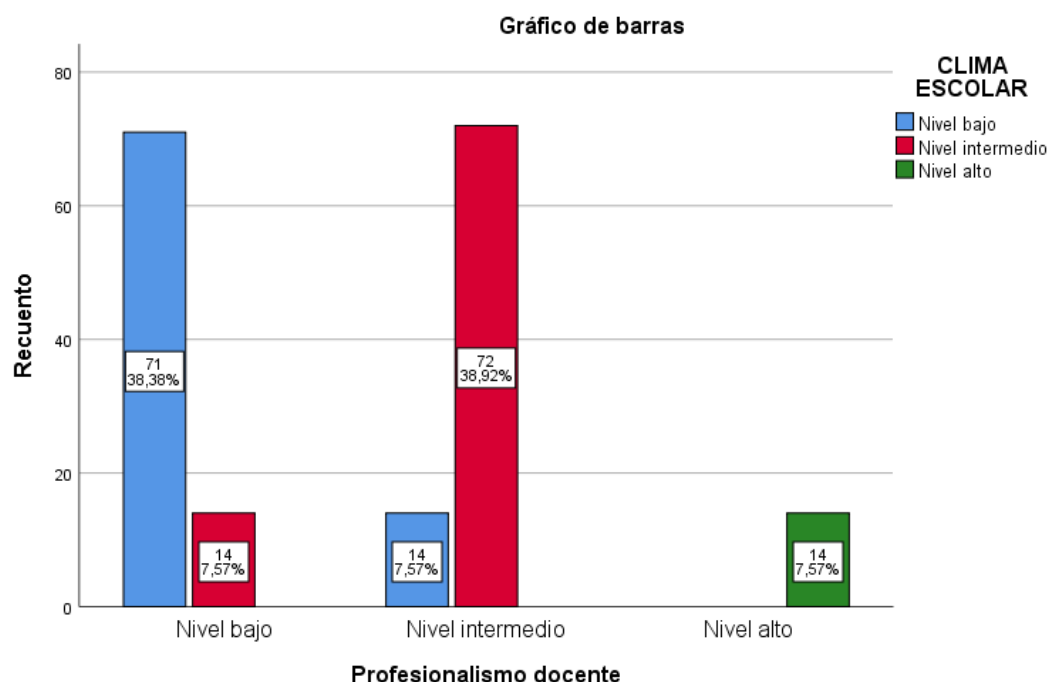
Tabla cruzada entre Profesionalismo docente y Clima Escolar

			CLIMA ESCOLAR			Total	
			Nivel bajo	Nivel intermedio	Nivel alto		
Profesionalismo docente	Nivel bajo	Recuento	71	14	0	85	
		% del total	38,4%	7,6%	0,0%	45,9%	
	Nivel intermedio	Recuento	14	72	0	86	
		% del total	7,6%	38,9%	0,0%	46,5%	
	Nivel alto	Recuento	0	0	14	14	
		% del total	0,0%	0,0%	7,6%	7,6%	
Total			Recuento	85	86	14	185
			% del total	45,9%	46,5%	7,6%	100,0 %

Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

Figura 21

Análisis cruzado entre Profesionalismo docente y Clima Escolar



Nota: Elaborado en SPSS a partir de los datos recopilados

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Según se aprecia en la Tabla 26, los resultados muestran una distribución clara y consistente entre los niveles de profesionalismo docente y el clima escolar. En primer lugar, 71 docentes (38.38%) se encuentran en el nivel bajo tanto en profesionalismo como en clima escolar, lo que refleja que más de un tercio de la muestra comparte simultáneamente puntajes reducidos en ambas dimensiones. Asimismo, 72 docentes (38.92%) se ubican en el nivel intermedio, lo que evidencia que otro grupo importante mantiene un desempeño moderado y una percepción similar del clima institucional. Finalmente, 14 docentes (7.6%)

se sitúan en el nivel alto en ambas variables, representando al grupo con mayor fortaleza en términos de profesionalismo y clima escolar.

Esta distribución muestra una tendencia progresiva y coherente: a menor profesionalismo docente, menor es también la percepción del clima escolar, mientras que a mayor profesionalismo, el clima escolar tiende a mejorar. El hecho de que no existan combinaciones extremas —como profesionalismo bajo con clima alto o profesionalismo alto con clima bajo— refuerza la consistencia de la asociación observada.

En conjunto, estos resultados permiten inferir preliminarmente que existe un vínculo directo y sistemático entre el nivel de profesionalismo docente y la percepción del clima escolar, lo que respalda la idea de que ambas variables evolucionan en la misma dirección. Esta evidencia preliminar será posteriormente confirmada mediante análisis estadísticos inferenciales.

Tabla 28

Rho de Spearman entre Profesionalismo docente y Clima Escolar

			Profesionalismo docente	CLIMA ESCOLAR
Rho de Spearman	Profesionalismo docente	Coefficiente de correlación	1,000	,758**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	185	185
	CLIMA ESCOLAR	Coefficiente de correlación	,758**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	185	185

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

La correlación de Spearman fue de 0.758 ($p = 0.000$), lo cual evidencia una relación positiva fuerte, indicando que a medida que aumenta el profesionalismo

docente también mejora el clima escolar, lo que sugiere que estas variables evolucionan de manera paralela y consistente dentro del contexto educativo analizado. Este coeficiente no solo refleja una asociación elevada en términos estadísticos, sino que además resulta altamente significativa, puesto que el valor p indica una probabilidad prácticamente nula de que esta relación sea producto del azar, reforzando así la solidez del hallazgo y su validez dentro del estudio.

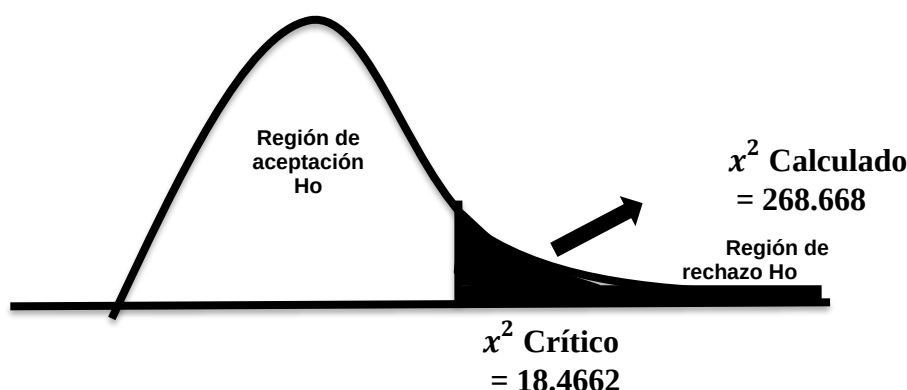
Por otro lado, se procedió a realizar la prueba de hipótesis mediante el estadístico Chi-cuadrado de Pearson, un procedimiento indispensable cuando se busca determinar la existencia de asociaciones significativas entre variables categóricas, lo cual complementa el análisis correlacional previo al ofrecer un respaldo inferencial adicional que robustece la evaluación de la hipótesis específica correspondiente. Esta prueba, además, permite contrastar de manera más precisa la distribución observada entre profesionalismo docente y clima escolar con la distribución que sería esperada si no existiera relación alguna, proporcionando así evidencia empírica para aceptar o rechazar las hipótesis planteadas.

Tabla 29*Pruebas de chi-cuadrado entre Profesionalismo docente y Clima Escolar*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	268,668 ^a	4	,000
Razón de verosimilitud	183,769	4	,000
Asociación lineal por lineal	119,202	1	,000
N de casos válidos	185		
a. 1 casillas (11,1%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,06.			

Figura 22

Distribución del chi cuadrado entre Profesionalismo docente y Clima Escolar



Nota: Producción hecha por la autora

La prueba de Chi-cuadrado dio como resultado 268.668 ($p < 0.005$), lo que indica un valor considerablemente elevado, evidenciando que las diferencias observadas en la distribución de las variables no son producto del azar, sino que reflejan un patrón real y consistente dentro de la población estudiada, lo cual refuerza la validez del análisis estadístico realizado y aporta solidez a los resultados obtenidos. Este nivel de significancia, al ser menor al umbral tradicional de 0.005, confirma que la probabilidad de equivocarse al rechazar la hipótesis nula es extremadamente baja, otorgando alta confiabilidad al hallazgo y permitiendo sustentar conclusiones firmes dentro del marco investigativo.

Como consecuencia de ello, se rechaza la hipótesis nula al quedar demostrado estadísticamente que no existe independencia entre las variables, lo que implica que los valores observados difieren notablemente de los que se obtendrían si no hubiera relación alguna, confirmando así que el vínculo

identificado tiene respaldo empírico y no es circunstancial, lo que aporta un sustento metodológico riguroso a la investigación.

De este modo, se confirma que existe una relación significativa entre profesionalismo docente y clima escolar, lo cual sugiere que un mayor compromiso profesional, una ética laboral sólida y una actuación pedagógica responsable por parte de los docentes repercuten de manera directa y positiva en la calidad del ambiente escolar, generando impactos perceptibles en la convivencia, la organización institucional y el bienestar general de la comunidad educativa, lo que resalta la importancia de fortalecer esta dimensión para promover entornos educativos más eficaces y armónicos.

4.6 Discusión de resultados

Los resultados derivados de este estudio confirman la hipótesis general, en la que se instituye que concurre una correspondencia directa y significativa entre el desempeño docente y el clima escolar en las IE analizadas. El coeficiente de correlación de Spearman fue de 0.636, valor que representa una correlación moderadamente fuerte y estadísticamente significativa ($p = 0.000$), respaldando la hipótesis alterna. Esto indica que, a medida que mejora el desempeño docente, también se percibe un mejor clima escolar. La prueba de Chi-cuadrado ($\chi^2 = 232.064$) también validó esta asociación.

Estos hallazgos están en consonancia con lo que postula Meléndez (2020) en su estudio en la Región San Martín, donde encontró una relación positiva media ($r = 0.505$) entre clima y desempeño educativo. Ambos estudios coinciden en que el ambiente institucional influye en la calidad del trabajo del profesorado, sugiriendo que

un entorno favorable potencia el compromiso, la motivación y el rendimiento educativo.

Asimismo, los efectos derivados confirman las hipótesis específicas, donde cada una de las dimensiones del desempeño docente mantiene una correlación significativa con el clima escolar:

- **Preparación y desarrollo de la enseñanza ($r = 0.634$)**
- **Creación de ambientes favorables para el aprendizaje ($r = 0.644$)**
- **Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos ($r = 0.692$)**
- **Profesionalismo docente ($r = 0.758$)**

En especial, la dimensión de profesionalismo docente mostró la correlación más alta con el clima escolar. Este resultado subraya que los aspectos éticos, la responsabilidad profesional y la disposición al trabajo colaborativo son elementos determinantes para construir un clima escolar saludable y funcional.

En cuanto al análisis por antecedentes internacionales, los resultados de esta investigación son coherentes con lo hallado por Benavides (2014), quien determinó que el entorno físico y psicológico del salón tiene una huella significativo en el aprender significativo. Aunque su estudio se centró en estudiantes de tercer grado, las implicancias de un ambiente escolar adecuado son extrapolables a toda la comunidad educativa, incluyendo al profesorado. Al igual que en el presente estudio, Benavides concluye que la mejora del clima escolar exige atención tanto a aspectos materiales como relacionales, lo cual coincide con las dimensiones abordadas en este análisis.



También se relacionan con las conclusiones de Fajardo (2016), quien resaltó que un ambiente propicio estimula el progreso de habilidades fundamentales como la escritura y lectura en estudiantes. En ambos estudios, se evidencia que el entorno de aprendizaje –físico, emocional y pedagógico– incide directamente en los técnicas de enseñar-aprender, estableciendo un nexo esencial de la práctica docente y un contexto escolar.

De modo paralelo, el estudio se encuentra alineado con los hallazgos de Sosa (2017), quien demostró que la administración instruccional determina el clima del salón de clase, aún en contextos tan particulares como un centro penitenciario. Al igual que en esta investigación, Sosa concluye que el rol del docente como guía y facilitador de la experiencia educativa es un factor clave para generar un ambiente propicio para el aprendizaje.

En términos comparativos, mientras que la investigación de Meléndez (2020) destaca una reciprocidad positiva media entre clima institucional y desempeño docente, el presente estudio encuentra relaciones incluso más fuertes en algunas dimensiones específicas, como el profesionalismo. Esta diferencia puede explicarse por el contexto geográfico, el nivel educativo o la forma de operacionalizar las variables, pero en esencia ambas investigaciones coinciden en que el clima escolar es un reflejo del ejercicio profesional del docente.

Finalmente, los resultados de este estudio permiten afirmar que el desempeño docente no solo está influenciado por sus competencias individuales, sino también por las condiciones institucionales que promueven o limitan su desarrollo profesional. Un clima escolar efectivo no brota naturalmente, más bien es el producto de una práctica docente comprometida, planificada y colaborativa.

CONCLUSIONES

PRIMERA. Se determinó una correspondencia positiva y directa entre el desempeño docente y el clima escolar en las IE de primaria de Kunturkanki - Canas - Cusco, durante el año 2025. Este hallazgo revela que un mejor desempeño profesional por parte de los docentes se asocia a un entorno institucional más favorable, caracterizado por relaciones armónicas, confianza y colaboración pedagógica. La prueba de correlación de Spearman obtuvo un valor de 0.636, lo que significa que existe una relación de magnitud moderadamente fuerte entre las variables, es decir, que a medida que mejora el desempeño docente también tiende a elevarse el clima escolar, mostrando una asociación constante y coherente en los datos analizados, lo cual refuerza la idea de que ambas dimensiones avanzan de manera conjunta y no de forma aislada. Asimismo, este coeficiente es estadísticamente significativo, lo que implica que la relación observada no se debe al azar, sino que representa un comportamiento real dentro de la población evaluada, otorgando así mayor solidez a los resultados obtenidos. Por otro lado, el valor de Chi-cuadrado fue 232.064, cifra que supera ampliamente el valor crítico correspondiente, lo cual indica que las diferencias entre las frecuencias observadas y esperadas son suficientemente grandes como para descartar la posibilidad de que no exista asociación entre las variables, reafirmando de este modo que los datos presentan un patrón consistente y estructurado, propio de una relación verificable. En consecuencia, estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, confirmando que sí existe una relación significativa entre el desempeño docente y el clima escolar, lo que respalda empíricamente la premisa central del estudio y demuestra que las acciones pedagógicas del docente influyen de manera directa en

la percepción del entorno escolar, fortaleciendo el ambiente educativo y favoreciendo la convivencia institucional.

SEGUNDA. Se confirmó que la dimensión de preparación y desarrollo de la enseñanza se afecta de modo directo con el clima escolar en las IE de primaria de Kunturkanki - Canas - Cusco. Una planificación didáctica adecuada, sustentada en objetivos claros, metodologías pertinentes y selección eficiente de recursos, contribuye significativamente a consolidar un entorno educativo organizado y propicio para el aprendizaje. El coeficiente de Spearman fue de 0.634 y el valor de Chi cuadrado fue 231.871, ambos estadísticamente significativos, lo que conduce a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna.

TERCERA. Existe una correspondencia significativa entre la creación de ambientes favorables para el aprendizaje y el clima escolar en las IE de primaria de Kunturkanki - Canas - Cusco. La capacidad docente para promover el respeto, la participación activa y la motivación en el aula repercute directamente en la percepción de un clima escolar saludable. La correlación de Spearman fue de 0.644, indicando una relación moderadamente fuerte, mientras que el Chi cuadrado fue 234.292, lo cual reafirma la validez estadística de esta relación, permitiendo rechazar la hipótesis nula.

CUARTA. Se evidenció que la enseñanza para el aprendizaje de los alumnos se corresponde directamente con el clima escolar en las IE de primaria del distrito de Kunturkanki. Estrategias pedagógicas activas, la evaluación continua y el acompañamiento efectivo al estudiante fomentan ambientes de respeto y mejora continua. El coeficiente de Spearman fue de 0.692, lo que indica que existe una relación positiva de intensidad fuerte entre las variables analizadas, es decir, que a medida que aumenta la calidad de la enseñanza orientada al aprendizaje de los

estudiantes también mejora de manera clara y constante el clima escolar, mostrando un vínculo sólido que no responde al azar sino a patrones reales observados en la población estudiada, lo cual aporta evidencia relevante sobre la coherencia interna de los datos y la consistencia de la tendencia identificada. Además, este valor presenta significancia estadística, lo que refuerza la validez del hallazgo y confirma que la relación detectada es fiable y se mantiene incluso al controlar posibles fluctuaciones propias de la muestra. Asimismo, el valor de Chi-cuadrado fue 90.720, cifra que supera de manera amplia el umbral crítico establecido, lo que demuestra que las diferencias entre los valores esperados y los observados no pueden atribuirse a la casualidad, sino que reflejan una asociación real entre las variables, evidenciando que los datos siguen un patrón de dependencia que coincide con lo propuesto en la hipótesis de investigación. En conjunto, estos resultados permiten aceptar la hipótesis alterna, confirmando que existe una relación significativa entre la enseñanza orientada al aprendizaje de los alumnos y el clima escolar, lo cual respalda empíricamente la hipótesis planteada y pone de manifiesto que las prácticas docentes influyen de manera directa en la calidad del ambiente educativo..

QUINTA. Se confirmó que el profesionalismo docente se corresponde significativamente con el clima escolar en las IE de primaria de Kunturkanki - Canas. La responsabilidad, el compromiso ético, la formación continua y la disposición a colaborar con la comunidad educativa son factores que fortalecen un clima institucional basado en la confianza, la eficiencia y la mejora constante. El valor de Spearman fue de 0.758, considerado como una relación fuerte y positiva, y el Chi cuadrado alcanzó los 268.668, lo que permite refutar la hipótesis nula y respaldar la hipótesis alterna.

RECOMENDACIONES

PRIMERA. Se recomienda a los directivos de las instituciones educativas del nivel primario de Kunturkanki - Canas - Cusco, en coordinación con la UGEL Canas, organizar talleres de concientización institucional orientados a fortalecer el vínculo entre el desempeño docente y el clima escolar. Estas jornadas deben promover la reflexión colectiva, la colaboración de padres, docentes y estudiantes, y la construcción de compromisos compartidos que mejoren el ambiente educativo y eleven la calidad de los aprendizajes

SEGUNDA. Se recomienda a la UGEL Canas y a los equipos directivos escolares implementar un programa sostenido de fortalecimiento de capacidades en planificación y desarrollo de la enseñanza. Este programa debe contemplar formación en programación curricular, estrategias metodológicas activas y uso adecuado de recursos, así como espacios de interaprendizaje donde los docentes compartan buenas prácticas y reflexionen sobre su desempeño pedagógico

TERCERA. Se recomienda a los equipos directivos y docentes, con apoyo técnico de la UGEL Canas, desarrollar e institucionalizar estrategias de convivencia escolar y gestión emocional. Estas deben fomentar el respeto, la empatía y la inclusión en las aulas, involucrando a toda la comunidad educativa en la creación de entornos seguros y emocionalmente saludables que favorezcan la enseñanza y el aprendizaje.

CUARTA. Se recomienda a los docentes y coordinadores pedagógicos de las IE adoptar e implementar metodologías centradas en el estudiante, como el aprendizaje basado en problemas, proyectos interdisciplinarios y evaluación formativa continua. Para ello, los directivos deben brindar acompañamiento, espacios de retroalimentación y materiales de apoyo que garanticen una enseñanza activa, participativa y pertinente al contexto local.



QUINTA. Se recomienda a la UGEL Canas y a las instituciones educativas diseñar e implementar un plan de desarrollo profesional docente, que incluya formación continua, acompañamiento pedagógico, mentoría entre pares y mecanismos de reconocimiento al compromiso y mejora educativa. Este plan debe promover el fortalecimiento del rol profesional del docente como líder pedagógico y garante de un clima escolar positivo.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. (2016). *Aprendizaje Cooperativo*. Madrid: Ministerio de educación y formación profesional.
- Abad, J. (2006). *Configuración del espacio en la escuela infantil. La escuela como ámbito estético según la pedagogía Reggiana*. Obtenido de <http://es.slideshare.net/CepLaredo1/configuracin-del-espacio-en-la-escuela-infantil>
- Alonso, P. (2007). Evaluación formativa y su repercusión en el clima del aula. *Revista de Investigación Educativa*, 25(2).
- Anchundia, M. (2017). *El clima escolar y su influencia en el proceso enseñanza-aprendizaje*. Universidad Andina Simón Bolívar. Obtenido de <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6352/1/T2698-MGE-Anchundia-El%20clima.pdf>
- Arévalo, E. (2002). *Clima escolar y niveles de interacción social, en estudiantes secundarios del colegio Claretiano de Trujillo 2002. Tesis de maestría*. Lima: UNMSM.
- Ausbel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1978). *Educational psychology: a cognitive* (Segunda ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Ausubel, D., & Novak, J. D. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (Segunda ed.). México: Trillas.



- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1990). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Barreda, M. (2012). *El docente como gestor del clima de aula: factores a tener en cuenta (Tesis de Maestría)*. Cantabria: Universidad de Cantabria, España. .
- Benavides, E. (2014). *El Ambiente Del Aula Y El Aprendizaje Significativo De Los Estudiantes De Tercer Año De Educación General Básica, De La Unidad Educativa Cotalò De La Parroquia Cotalò Cantón San Pedro De Pelileo, Provincia De Tungurahua*. Ambato - Ecuador: Universidad Técnica De Ambato .
- Benavides, E. (2014). *TESIS; EL AMBIENTE DEL AULA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, DE LA UNIDAD EDUCATIVA COTALÒ DE LA PARROQUIA COTALÒ CANTÓN SAN PEDRO DE PELILEO, PROVINCIA DE TUNGURAHUA*. Ambato: UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO .
- Bethencourt, J., & Baez, B. (1999). Comparación del ambiente de aprendizaje en las clases de Lengua y Matemáticas. Canarias, España. . *Rev. Psicología general y aplicada*, 4(52).
- Bohórquez, M. A. (2007). *La motivación extrínseca e intrínseca*.
- Bonell, M. P. (2003). *El aula escolar, escenario propicio para gestionar una cultura para prevención de desastres. ∴* Bogotá: Alcaldía Mayor y Dirección de Prevención y Atención de Emergencias Secretaría de Gobierno. Obtenido de <http://www.proteccioncivil.org/ocuments/11803/65816/El%2Baula%2Bescolar>



%2C%2Bescenario%2Bpropicio%2Bpara%2Bgestionar%2Buna%2Bcultura%
2Bde%2Bprevenci%C3%B3n%2Bde%2Bdesastres..pdf

Brophy, J. (2006). *Observational Research on Generic Aspects of Classroom Teaching*.

Bruner, J. (2009). *Escuelas de la infancia: Algunas especificaciones para el espacio*. Buenos Aires: Red Solare de School of Art and Communication.

Castro, M., & Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 1-32.

Chiguano, B. A. (2017). *TESIS; MÚSICA EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN NIÑOS Y NIÑAS DE 5 A 6 AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL MIXTA "SIMÓN BOLÍVAR", DE ALANGASÍ DMQ, PERIODO 2016*. Quito: UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR.

Clavijo, R., Fernández, C., Torres, M., García, F., Armario, J., & Caballero, A. (2004). *Manual del auxiliar de jardín de infancia. Colección temerarios generales*. MAD.

Cornejo, R., & Redondo, J. (2001). *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la región metropolitana*. Chile: Última década N° 15. Viña del mar.

Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (2005). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. San Francisco: CA: Jossey-Bass.

De Corso, L. (2008). *Color y arquitectura y estados de ánimo*. Universidad de Morón. Facultad de Arquitectura. . Obtenido de <http://www.monografias.com/trabajos5/colarq/colarq.shtml>



De la Peña, X. (2006). Motivación en el aula.

Dias, C. (2006). *Metodología de la investigación científica* (Primera ed.). Lima: San Marcos .

Díaz, F. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Bogota: McGraw Hill.

Díaz, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. (Tercera ed.). Mexico: Mc Graw Hill.

Duarte, J. (2003). Ambientes de Aprendizaje. Una aproximación conceptual. . *Estudios Pedagógicos*(29), 97-113.

Espinoza, E. (2006). *Impacto del maltrato en el rendimiento académico*. Universidad Del Valle, Guatemala. Recuperado el 24 de 03 de 2012, de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art_9_64.pdf

Evertson, C., & Weinstein, C. (2006). *Handbook of Classroom Management: Research. Practice and Contemporary Issues*. .

Fajardo, R. D. (2016). *Ambientes De Aprendizaje Para Potenciar Los Procesos De Lectura Y Escritura*. Bogotá: Universidad Nacional De Colombia.

Favretto, F. (2008). *Beauty and Learning [Belleza y aprendizaje]*. USA: NAEYC Annual Conferente & Expo. Dallas.

Freire, P. (1970 [2000]). *Pedagogía del oprimido*. Nueva York: Continuum.



Galicia, U., Gallegos, R., De León, A., Lartigue, M., Garibay, J., & Ramos, J. (2004).

Reflexiones y propuestas sobre educación superior. Seis ensayos. México DF.: Tenayuca.

García, J. (2007). *Influencia del Clima Institucional en la Calidad del Aprendizaje significativo en la I.E. General Prado de Bellavista Callao.* Lima, Perú: Tesis de maestría Universidad Enrique Guzmán y Valle.

García-Chato, G. I. (Abril-Junio de 2014). Ambiente de aprendizaje: Su significado en educación preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, . Recuperado de(29).
Obtenido de
http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf

Gibson. (1984). *Organización y conducta, estructura y proceso.* México : Mc. Graw Hill

Gómez, G. C. (2013). *TESIS; EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y EL DESARROLLO DE CAPACIDADES COMUNICATIVAS DE TEXTOS NARRATIVOS.* Lima: USMP.

Gonzáles, Y., & Lleixa, T. (2010). *Didáctica de la educación física.* Barcelona: Grao.
Ministerio de educación. Formación del Profesorado, Educación Secundaria.

Hernández, C. (1999). *Aproximaciones a la discusión sobre el perfil del docente.* San Salvador: II Seminario Taller sobre perfil docente y estrategias de formación.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). Mexico: Mc Graw Hill Education.

Herrera, M. Á. (2006). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: Una propuesta basada en las funciones cognitivas del



- aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-19. Obtenido de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1326Herrera.pdf>
- Hilgard, E. (1979). *Teorías del Aprendizaje*. México: Trillas.
- Hoyuelos, A. (2005a). *Estrategias constructivas espaciales en la escuela*. En I. Cabanellas y C. Eslava (Coords.), *Territorios de la infancia. Diálogos entre la arquitectura y la pedagogía*. Barcelona: Editorial Graó.
- Hoyuelos, A. (2005b). *La escuela, ámbito estético educativo*. Barcelona: Editorial Graó.
- Ibañez, N. (2001). *El contexto interaccional en el aula: una nueva dimensión evaluativa*. *Estudios pedagógicos* N°27. Santiago, Chile: Universidad metropolitana de Ciencias de la Educación.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Ministerio de Cultura, Fundación Carvajal. (2014). *Lenguajes y ambientes de lectura. Derechos y orientaciones culturales para la primera infancia*. Colombia. Obtenido de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoPrimeraInfanciaICBF/Documentaci%C3%B3n/Documentos-2014/Junio/AMBIENTES.PDF>
- Jaramillo, L. (2004). *Organización del Centro Escolar. Disposición del ambiente en el aula*. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Kurt, L. (2000). *Teoría del campo vital*. Recuperado el 12 de julio de 2010, de <http://psicología.laguía2000.com/psicología-social-kurt-lewiny-el-espacio-vital>
- Laguna, L. (2013). *Derechos de los niños y espacios jugables. La reconceptualización del juego y el niño como una estrategia para la definición de un nuevo paradigma de espacios públicos abiertos a escala vecinal para la ciudad de*



Puebla (Tesis doctoral). Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) México.

Laureano, R. (2018). *Habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes de los CEBAS del distrito de Comas*. Lima.

Lewin, K. (1998). *Resolviendo conflictos psicosociales*. Nueva York: Harper .

López, C. (2011). El papel del color en los espacios inmateriales: Caso en una interfaz histórica. *Razón y Palabra*, 16(75).

López, J. (2017). *Relación entre clima institucional y desempeño docente de los instructores militares en la Escuela Militar de Chorrillos*. Piura: Universidad de Piura. Obtenido de <https://pirhua.udep.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/8e094bd2-e920-41a2-8ba6-84d6ff84c976/content>

Lopez, J. C. (2014). *TESIS; APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE ECUACIONES DE PRIMER GRADO*. Quetzaltenango: UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR.

Loughlin, C., & Suina, J. H. (1995). *El ambiente de aprendizaje: Diseño y organización*. Madrid: Morata.

Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. (2003). *Classroom management that works* . Research-based strategies for every.

Meléndez, D. (2020). *CLIMA INSTITUCIONAL Y DESEMPEÑO LABORAL EN LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "CARLOS WIESSE" DE JUANJUÍ REGIÓN SAN MARTÍN 2020*. Lima: Universidad Alas Peruanas.



Mendoza, A. (2011). *Relación entre Clima Institucional y Desempeño Docente en Instituciones Educativas De Inicial de la RED del Callao*. Lima Perú: Universidad San Ignacio de Loyola, Tesis de Maestría.

Ministerio de Educación. (2003). *Diseño curricular nacional de EBR*. Lima: MED.

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica . (2012). *Normas de infraestructura física educativa*. San José. Costa Rica.

Ministerio de Educación, d. C. (2003). *Campus Virtual USIL. Desempeño Docente*. Recuperado el 18 de mayo de 2009, de <http://campusVirtualUsil.edu.pe/home/pame/wpcontent/uploads/2009/01/DesempeñoDocente1.p>

Monje, C. A. (2011). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA Y CUALITATIVA*. Neiva: UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA.

Moreira, M. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Madrid: Editorial Visor.

Naranjo, M. L. (2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, , 33(2), 153-170.

Nitke, H. (2008). *Designing Enviroments for Infants and Toddlers [Diseñando ambientes para bebés y niños pequeño*. Dallas: NAEYC Annual Conferente & Expo.

Ontoria, A. (2006). *Aprender con mapas mentales una estrategia para pensar y estudiar*. Madrid: Narcea S. A. .

Oseda, D. (2008). *Metodología de la Investigación*. Lima: Pirámide.



Palmero, L. R. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*. Santa Cruz de Tenerife:

C.E.A.D. Pedro Suárez Hdez.

Pardo, A. (2018). *Desafíos de la Gestión de Aula*. Pontificia Universidad atólica de

Chile. Obtenido de <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/docentes/RolDocente/Fichas/Desafios-de-la-Gestion-de-Aula-2018.pdf>

Pérez, H., Maldonado, M., & Bustamante, F. (2010). *El análisis organizacional como fundamento para la mejora de la escuela* (Tercera ed.). Norteamérica: Rev. Educare.

Psicopedagogia. (2011). *Psicopedagogia.com*. Recuperado el 26 de Marzo de 2018, de Psicopedagogia.com

Reggio Children y Domus Academy Research Center. (2009). *Niños, espacios, relaciones: Metaproyecto de ambiente para la infancia*. Buenos Aires: Red Solare de School of Art and Communication. .

Retamal, L. (2006). El juego como instrumento educativo y de desarrollo integral. *Revista de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador*, 7-29. Obtenido de http://www.puce.edu.ec/publicaciones/Centro_de_Publicaciones/Revistas/Publicaciones/Revista%2078.pdf

Rey, F. (2008). *TESIS DOCTORAL; UTILIZACIÓN DE LOS MAPAS CONCEPTUALES COMO HERRAMIENTA EVALUADORA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL ALUMNO UNIVERSITARIO EN CIENCIAS CON INDEPENDENCIA DE SU CONOCIMIENTO DE LA*



METODOLOGÍA. Barcelona: Universitat Ramon Llull Facultat de Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna.

Rinaldi, C. (2009). *El ambiente de la infancia*. Buenos Aires.

Robert, P. (2006). *La educación en Finlandia: Los secretos de un éxito asombroso*.

"Cada alumno es importante". Obtenido de
<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/fo-article-121492.pdf>

Rodríguez, W. (1999). El legado de Vygotsky y de Piaget a la educación. *Rev. Latinoamericana de Psicología Bogotá*, Vol 31 (003).

Romo, V. (. (2012). Espacios educativos desafiantes en educación Infantil. *Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana*, 141-145. Obtenido de
<http://www.oei.es/metas2021/infancia2.pdf>

Salkind, N. J. (1998). *Métodos de Investigación*. México: Prentice Hall.

Sarria, L. (2016). *CLIMA EN EL AULA Y EL LOGRO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA*. Lima: USMP.

Silva, R. (2011). *TESIS LA ENSEÑANZA DE LA FÍSICA MEDIANTE UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y COOPERATIVO EN BLENDED LEARNING*. Burgos: UNIVERSIDAD DE BURGOS .

Sosa, R. (2017). *Gestión pedagógica en el clima del aula en estudiantes del Establecimiento Penitenciario Ancón I*. Lima: Universidad César Vallejo.

Suárez, C. (24 de Julio de 2004). *La zona de desarrollo próximo, categoría pedagógica para el análisis de la interacción en contextos de virtualidad*. *Rev. Pixelbil*,



Sevilla, España. Recuperado el 4 de Mayo de 2011, de
<http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n24>

Treviño, E., Place, K., & Gempp, R. (2012). *Análisis del clima escolar: ¿poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe? . . .* Recuperado de. Santiago: UNESCO. Obtenido de
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analysis-del-clima-escolar.pdf>

Trianes, & Muñoz. (1994). *El Programa de educación social y afectiva en educación compensatoria. Revista de pedagogía. Vol. 48, N° 2.* Andalucía, España.

Unidad de Estadística Educativa - Ministerio de Educación. (2024). *ESCALE*. Recuperado el 15 de MARZO de 2018, de <http://escale.minedu.gob.pe>

Unión de Instituciones Privadas de Atención a la Niñez Costa Rica. (1999). *Factores que favorecen la calidad de la atención a la niñez.* San José, Costa Rica: Autor y Unicef.

Uria, E. (1998). *Estrategias didácticas organizativas para mejorar los centros educativos.* Madrid: Narcea.

Valdés, H. (2004). *El desempeño del maestro docente y su evaluación.* La Habana: Pueblo y Educación.

Valerio, M. I. (2017). *Proyecto educativo institucional y aprendizaje significativo de los estudiantes de la institución educativa N° 1248 Huaycan, Ugel N° 06, atavitate, 2017.* Lima: Universidad César Vallejo.

Vecchi, V. (2009). *¿Qué espacio para vivir bien una escuela? . Reggio Children y Domus Academy Research Center, 128 -135.*



Vega, R. P. (2012). *Tesis; Influencia de los mapas mentales en el aprendizaje significativo de matemática en los alumnos del cuarto año de educación secundaria de la institución educativa Víctor Raúl Haya de la Torre del distrito alto de la alianza en el año 2010*. Tacna: UNJBG.

Wilson, J. (1992). *Cómo valorar la calidad de la enseñanza*. Barcelona: Paidós.

Zubiría, M. (2002). *Estructura de la pedagogía conceptual*. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino Fundación Alberto Merani.



ANEXOS



ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: EL DESEMPEÑO DOCENTE Y EL CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI- CANAS- CUSCO, PERIODO 2025

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	1	TIPO Básica NIVEL Correlacional DISEÑO No experimental MUESTRA Se tomará como muestra a los estudiantes del nivel primario, de las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki- Canas- Cusco, en el periodo 2025, que ascienden a 185 estudiantes. MUESTREO Método probabilístico TÉCNICA Encuesta INSTRUMENTO Cuestionario
¿En qué medida el desempeño docente se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki- Canas- Cusco, en el periodo 2025?	Determinar en qué medida el desempeño docente se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki- Canas- Cusco, en el periodo 2025.	El desempeño docente se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki- Canas- Cusco, en el periodo 2025.	Desempeño docente	
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECIFICAS	2	
a) ¿En qué medida la preparación y desarrollo de la enseñanza se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki-Canas- Cusco, en el periodo 2025? b) ¿En qué medida la creación de ambientes favorables para el aprendizaje se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki- Canas- Cusco, en el periodo 2025? c) ¿En qué medida la enseñanza para el aprendizaje de los alumnos se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki-Canas- Cusco, en el periodo 2025? d) ¿En qué medida el profesionalismo docente se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki-Canas- Cusco, en el periodo 2025?	a) Establecer en qué medida la preparación y desarrollo de la enseñanza se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki-Canas- Cusco, en el periodo 2025 b) Determinar en qué medida la creación de ambientes favorables para el aprendizaje se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki-Canas- Cusco, en el periodo 2025 c) Fijar en qué medida la enseñanza para el aprendizaje de los alumnos se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki-Canas- Cusco, en el periodo 2025 d) Establecer en qué medida el profesionalismo docente se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki-Canas- Cusco, en el periodo 2025	a) La preparación y desarrollo de la enseñanza se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki-Canas- Cusco, en el periodo 2025 b) La creación de ambientes favorables para el aprendizaje se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki- Canas- Cusco, en el periodo 2025 c) La enseñanza para el aprendizaje de los alumnos se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki-Canas- Cusco, en el periodo 2025 d) El profesionalismo docente se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki-Canas- Cusco, en el periodo 2025	clima escolar	



ANEXO 2: INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

**UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN: EDUCACIÓN**

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

TESIS

**DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI- CANAS- CUSCO.
PERIODO 2025.**

OBJETIVO: Recoger información para Determinar en qué medida el desempeño docente se relaciona con el clima escolar en las Instituciones Educativas del nivel primario de Kunturkanki-Canas- Cusco, en el periodo 2025.

Género: Femenino: _____ Masculino: _____

Grado: _____

		ESCALA DE VALORACIÓN				
		5. SIEMPRE	4. CASI SIEMPRE	3. ALGUNAS VECES	2. RARA VEZ	1. NUNCA
DESEMPEÑO DOCENTE						
Preparación y desarrollo de la enseñanza						
1	¿Con qué frecuencia el docente estructura sus clases con objetivos claros y secuencia adecuada de contenidos?					
2	¿En qué medida el docente diseña actividades alineadas con los objetivos de aprendizaje y las necesidades de los estudiantes?					
3	¿Qué tan variadas y efectivas considera que son las estrategias metodológicas empleadas por el docente en el aula?					
4	¿El docente utiliza adecuadamente materiales y recursos didácticos para mejorar la comprensión de los temas?					
Creación de ambientes favorables para el aprendizaje						
5	¿Las condiciones físicas del aula (iluminación, mobiliario, orden, etc.) favorecen un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje?					
6	¿El docente genera un ambiente de confianza y respeto que favorece la participación activa de los estudiantes?					
Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos						



7	¿El docente fomenta la interacción y el debate entre los estudiantes para mejorar el aprendizaje?					
8	¿El docente reflexiona sobre su desempeño y realiza ajustes en su enseñanza en función de los resultados obtenidos?					
Profesionalismo docente						
9	¿En qué medida el docente demuestra interés y dedicación en la formación integral de sus estudiantes?					
10	¿El docente cumple con puntualidad y responsabilidad sus funciones dentro y fuera del aula?					
CLIMA ESCOLAR						
Contexto imaginativo						
11	¿El docente promueve la creatividad en los estudiantes a través de actividades innovadoras y desafiantes?					
12	¿En qué medida se fomenta la toma de decisiones y el pensamiento crítico en los estudiantes?					
Contexto interpersonal						
13	¿El clima escolar propicia relaciones afectivas y de confianza entre docentes y estudiantes?					
14	¿Cómo calificaría la relación entre los estudiantes dentro del aula en términos de respeto y colaboración?					
Contexto regulativo						
15	¿Los estudiantes conocen y respetan las normas establecidas en la institución educativa?					
16	¿El docente ejerce autoridad de manera justa y equitativa, promoviendo el respeto sin generar temor?					
Contexto instruccional						
17	¿Las actividades escolares se organizan y desarrollan de manera estructurada y acorde con los objetivos educativos?					
18	¿Los docentes, estudiantes y familias participan activamente en la vida escolar y en la mejora del clima institucional?					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN...



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: ROCIO ROXANA CHURATA URTADO
- 1.2. Validado por: DR. JAVIER ROLANDO QUISPE ZAPANA
- 1.3. Título de la investigación:
DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI-CANAS-CUSCO, PERIODO 2023
- 1.4. Nombre del instrumento: CUESTIONARIO

II. ASPECTOS A EVALUAR

Nº	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
			1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	CLARIDAD	Está formado con lenguaje apropiado.																	X			
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																	X			
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																	X			
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																	X			
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																		X		
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																	X			
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																	X			
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																	X			
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																	X			
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																	X			

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: INSUFICIENTE
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 85%
- V. OBSERVACIONES: N/A
- LUGAR Y FECHA: 14/01/2026


FIRMA DEL EXPERTO



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

1.1. Autor del instrumento: ROCIO ROXANA CHURATA URTADO

1.2. Validado por: Mgtr. LUIS CHAYÑA ABUILAR

1.3. Título de la investigación:
DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI - CANAS - CUSCO, PERIODO 2023

1.4. Nombre del instrumento: CUESTIONARIO

II. ASPECTOS A EVALUAR

Nº	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
			1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																	X			
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																	X			
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																	X			
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																	X			
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																	X			
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																	X			
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																	X			
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																	X			
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																	X			
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																	X			

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: EXCELENTE

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 85%

V. OBSERVACIONES: NINGUNA

LUGAR Y FECHA: 17/01/2024


FIRMA DEL EXPERTO



ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital ☒

Fecha de entrega: 14/01/2020

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: ROCIO ROXANA CHURATA URTADO

Dirección: JR. LIMA 511

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 44950234

Teléfono: 982 112 351 email: rociochurata7@gmail.com

Nombres y Apellidos: _____

Dirección: _____

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____

Teléfono: _____ email: _____

Facultad y/o Escuela de Posgrado: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Escuela Profesional o Mención: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

Título o Grado Académico a optar: MAGISTER EN EDUCACIÓN

Asesor: Dr. JESUS MAMANI MAMANI

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación ☐ Tesis ☒ Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ Trabajo Académico ☐

Título: DESEMPEÑO DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
DEL NIVEL PRIMARIO DE KUNTURKANKI - CANAS - CUSCO, PERIODO 2025

Palabras claves, (3 a 5 términos): Desempeño docente, Clima escolar

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1,2}?

2

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entre otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.

2. Referencia de tesis:

☐ Bachiller ☐ Título ☐ 2da Especialidad ☒ Maestría ☐ Doctorado

3. Licencias:**a) Licencia estándar:**

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

- ☒ Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
- ☐ Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
- ☐ No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

- ☐ Sí autorizo
- ☒ No autorizo

Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción "internacional" o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción "internacional" emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, **la opción "internacional" goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral.** Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.



Internacional



Nacional

Línea de investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32

Firma de Autor



huella digital

14/01/26

Fecha