



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



**INFLUENCIA DEL TRABAJO COLABORATIVO DEL DOCENTE
EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL EN EL DISTRITO
DE CHUPA - AZÁNGARO, 2019**

TESIS PRESENTADA POR
MARIA GLEDY CHOQUEHUANCA QUISPE

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER 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

**INFLUENCIA DEL TRABAJO COLABORATIVO DEL DOCENTE
EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL EN EL DISTRITO
DE CHUPA - AZÁNGARO, 2019**

TESIS PRESENTADA POR:

MARIA GLEDY CHOQUEHUANCA QUISPE

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

APROBADA POR:

PRESIDENTE DEL JURADO

: 
Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

PRIMER MIEMBRO

: 
Dr. ENRIQUE GENARO APAZA CHIRINOS

SEGUNDO MIEMBRO

: 
Mgtr. PERCY GONZALO PUMA PUMA

ASESOR DE TESIS

: 
Dr. ROBBINS FLÓRES AGUILAR

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32



UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 214-2025-D-EPG-UANCV/J

Juliaca, 03 de julio del 2025

VISTOS:

El expediente N°2025-005808 presentado por el (la) Bachiller: **CHOQUEHUANCA QUISPE MARIA GLEDY** con número de DNI 43603909 asignado (a) con código de matrícula 21328256 de la **Maestría en EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" Juliaca.

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bach: **CHOQUEHUANCA QUISPE MARIA GLEDY** con número de DNI 43603909 asignado (a) con código de matrícula 21328256 de la **Maestría en EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**, ha solicitado fecha y hora, modalidad de sustentación de la Tesis Titulada: **INFLUENCIA DEL TRABAJO COLABORATIVO DEL DOCENTE EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL EN EL DISTRITO DE CHUPA – AZÁNGARO, 2019** La misma que pertenece a la Línea de Investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32** y;

Que, el (a) referido (a) Dictamen de Tesis aprobado por los jurados el 27 de octubre del 2024, Establece la fecha de sustentación; habiendo para el efecto cumplido los requisitos establecidos en el reglamento para la Obtención del Grado Académico de Magíster/Maestro y Doctor de la Escuela de Posgrado de la UANCV;

Que, en el Artículo 66 del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de Tesis de Postgrado es un trabajo de investigación original y crítico, 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 Art. 76 del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. – DECLARAR EXPEDITO para la Sustentación de la Tesis Titulada: **INFLUENCIA DEL TRABAJO COLABORATIVO DEL DOCENTE EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL EN EL DISTRITO DE CHUPA – AZÁNGARO, 2019** Elaborado por el (la) Bachiller: **CHOQUEHUANCA QUISPE MARIA GLEDY** la tema de jurados está integrado por los siguientes docentes:

Presidente del Jurado	: Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
Primer miembro	: Dr. ENRIQUE GENARO APAZA CHIRINOS
Segundo miembro	: Mgtr. PERCY GONZALO PUMA PUMA
Asesor de Tesis	: Dr. ROBBINS FLORES AGUILAR

ARTÍCULO SEGUNDO. - El proceso de la Sustentación de la Tesis en mención, se llevará a cabo:

Fecha	: martes 08 de julio del 2025
Hora	: 10:00 am
Lugar	: Aula N°310 EPG – UANCV - JULIACA

A cuya finalización el Jurado registrará los resultados en el Libro de Actas de Sustentación de Tesis de Maestría con el grado de **MAGISTER**, los estudiantes que ingresaron antes a la aprobación de la ley Universitaria N° 30220.

ARTÍCULO TERCERO. - Elévese la presente Resolución al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo y Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento.

Regístrese, comuníquese y Archívese.



Dr. Juan Benites Nohega
DIRECTOR (e)

Cc./Arch/ EPG (01)
Titular (01)
Cargo (01)
Jurados (03)
Asesor (01)
Ejecutivo (01)

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



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N°1015-2024-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 24 de Julio del 2024

VISTOS:

El expediente N°05512, Presentado por el (a) Bach. **MARIA GLEDY CHOQUEHUANCA QUISPE**, con número de DNI **43603909** y con Código de matrícula N.° **21328256**, quien solicita cambio del **PRESIDENTE DEL JURADO Y ASESOR** del Proyecto de Tesis titulado: **INFLUENCIA DEL TRABAJO COLABORATIVO DEL DOCENTE EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL EN EL DISTRITO DE CHUPA – AZÁNGARO, 2019** Líneas de Investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32**, Para optar el Grado Académico de **MAGISTER** en **EDUCACIÓN** mención **ADMINISTRACION Y GERENCIA EDUCATIVA** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez", de la Sede Azángaro.

CONSIDERANDO:

Que, mediante expediente No. 05512, el Bach. **MARIA GLEDY CHOQUEHUANCA QUISPE**, solicita el cambio del presidente del jurado y asesor de la tesis titulada: **INFLUENCIA DEL TRABAJO COLABORATIVO DEL DOCENTE EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL EN EL DISTRITO DE CHUPA – AZÁNGARO, 2019** Aprobado con Resolución Directoral N.° 0266-2022-USA-EPG/UANCV, de fecha 11 de mayo del 2022, en el que se le asignó como presidente al Dr. Ronald Madera Teran y asesor al Dr. Pio Napoleón Vilca Ramos, los mismos que se cambia por indisponibilidad de tiempo.

Que, el referido Dictamen de Tesis fue aprobado por los jurados el 14 de Marzo del 2022, registrado en el Folio N° 3162 del Libro de Registro de Proyectos de Investigación de Maestría, establece que se encuentra apto para ser desarrollado a lo establecido en el reglamento de Grado de Investigación conducente al Grado Académico de Magister/Maestro y Doctor de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" de Juliaca;

Que, en el Reglamento General de la escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación original y crítico 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 Art. 76 del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

PRIMERO.- ACEPTAR EL CAMBIO DEL PRESIDENTE DEL JURADO DEL COMITE DE INVESTIGACION Y ASESOR, para su revisión de la Tesis titulada: **INFLUENCIA DEL TRABAJO COLABORATIVO DEL DOCENTE EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL EN EL DISTRITO DE CHUPA – AZÁNGARO, 2019** presentado por el (a) Bach. **MARIA GLEDY CHOQUEHUANCA QUISPE**, de la maestría en: **EDUCACIÓN**, conformado por los siguientes docentes:

Presidente	: Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
Primer Miembro	: Dr. ENRIQUE GENARO APAZA CHIRINOS
Segundo Miembro	: Mgr. PERCY GONZALO PUMA PUMA
Asesor	: Dr. ROBBINS FLORES AGUILAR

SEGUNDO- AUTORIZAR el desarrollo de Tesis, de acuerdo al Reglamento de Investigación conducente al Grado Académico de **MAGISTER** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.

TERCERO.- ELEVAR al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo y Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento, así como a la Oficina de Economía, para cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, Comuníquese y Archívese,



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO

Dr. Leopoldo Wenceslao Condori Cari
DIRECTOR (e)

Cc/CARGO (01)
ARCHIVO EPG - 2024 (01)
INTERESADO (01)
LWCC/e/VRCH



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCION DIRECTORAL N° 0266 - 2022- USA-EPG/UANCV

11 de mayo del 2022.

VISTOS:

El expediente N° 034239 de fecha 22 de abril del 2022, presentado por el (la) BACHILLER **CHOQUEHUANCA QUISPE MARIA GLEDY**, con DNI N° **43603909**, código de matrícula **21328256**, quien solicita resolución de aprobación de proyecto de tesis titulado: **INFLUENCIA DEL TRABAJO COLABORATIVO DEL DOCENTE EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL EN EL DISTRITO DE CHUPA – AZÁNGARO, 2019**. Línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32**, 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 Sede Central Juliaca.

CONSIDERANDO:

Que, en el Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de tesis de Posgrado es un trabajo de investigación original y crítico de actualidad de alto valor científico.

Que, según Resolución N° 0555-2019-UANCV-CU-R, de fecha 08 de noviembre del 2019, se aprueba el Reglamento para la obtención del grado académico de Magister, Maestro, Doctor y Titulación de los Programas de Segunda Especialidad Profesional de la Escuela de Posgrado.

Que, el **Art. 17**, establece que la aprobación del proyecto de investigación de tesis para la obtención de grados académicos de Magister, Maestro, Doctor se inicia con la presentación del proyecto de investigación de tesis según corresponda, en forma individual y conforme a las recomendaciones de la Escuela de Posgrado y estándares de la investigación científica, tecnológica y humanística.

Que en el **Art.60**, señala que la fecha límite para la presentación del borrador de tesis es de 02 años contados desde la emisión de la resolución de aprobación del proyecto de tesis, vencido el plazo máximo el candidato a Magister, Maestro o Doctor deberá presentar un nuevo proyecto de investigación de tesis.

Que el **Art. 21**, establece que el Director de la Escuela de Posgrado y el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, nominarán por sorteo a 03 docentes miembros del comité de investigación.

Que mediante oficio circular N° 2019-2021-USA-EPG/UANCV-J, de fecha 13 de octubre del 2021, se nombra al Comité de Investigación del proyecto de tesis conformado por los siguientes docentes:

Presidente	:	Dr. RONALD MADERA TERÁN
Primer miembro	:	Mgtr. ENRIQUE GENARO APAZA CHIRINOS
Segundo miembro	:	Dra. ARELMÍ BELTRAME TITO

Que, con registro N° 3162 de fecha 14 de marzo del 2022, el Comité de Investigación del proyecto de tesis titulado: **INFLUENCIA DEL TRABAJO COLABORATIVO DEL DOCENTE EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL EN EL DISTRITO DE CHUPA – AZÁNGARO, 2019**, presentado por el (la) **Bachiller CHOQUEHUANCA QUISPE MARIA GLEDY**, cumple con los lineamientos y contenidos establecidos en reglamento de grado de investigación conducentes al grado académico de Magister/Maestro y Doctor de la Escuela de Posgrado de la UANCV.

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 en el artículo 76 del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

PRIMERO: APROBAR, el Proyecto de investigación de Tesis de maestría y **AUTORIZAR** el desarrollo de la Tesis, titulado: **INFLUENCIA DEL TRABAJO COLABORATIVO DEL DOCENTE EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL EN EL DISTRITO DE CHUPA – AZÁNGARO, 2019**, presentado por el (la) **Bachiller CHOQUEHUANCA QUISPE MARIA GLEDY**, para obtener el grado académico de **MAGISTER** en: **EDUCACIÓN** mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** de la UANCV, asesorado por el (la) **Dr. PIO NAPOLEON VILCA RAMOS**.

SEGUNDO: ELEVAR al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo, Vicerrectorado de Investigación, Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento y cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, Comuníquese y Archívese



c:/CARGO (01)
ARCHIVO EPG-2022 (01)
INTERESADO (01)
FCOP/meyn



15% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 9% Fuentes de Internet
- 6% Publicaciones
- 13% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.


Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Metadatos complementarios - UANCV

TÍTULO DE LA TESIS	
INFLUENCIA DEL TRABAJO COLABORATIVO DEL DOCENTE EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL EN EL DISTRITO DE CHUPA - AZÁNGARO, 2019	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	MARIA GLEDY CHOQUEHUANCA QUISPE
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	43603909
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0006-6620-9706
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	ROBBINS FLORES AGUILAR
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02426851
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-6313-4052
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02389341
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-2372-6720
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	ENRIQUE GENARO APAZA CHIRINOS
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02413103
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-8602-3219



Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	PERCY GONZALO PUMA PUMA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02374215
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-0631-795X
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	<p>País: Perú</p> <p>Departamento: Puno</p> <p>Provincia: Azángaro</p> <p>Distrito: Chupa</p> <p>Coordenadas</p> <p>Latitud: 15°06'24.7"S</p> <p>Longitud: 69°59'12.0"W</p> <p>URL Maps https://tinyurl.com/23q6m4mk</p> 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Mayo 2022 – julio 2025
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html Librería	<p>Ciencias de la Educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00</p> <p>Educación General (incluye capacitación y pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01</p>



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POSTGRADO

Dr. Jesús Mamani Mamani
DIRECTOR
DE INVESTIGACION - EPG



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo Maria Gledy Choquehuanca Quispe, identificado con DNI Nro. 43603909 en mi condición de egresado de:

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

Maestría en Educación

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

"Influencia del trabajo colaborativo del docente en el clima organizacional en las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa - Azángaro, 2019"

Asesorado por: Dr. Robbins Flores Aguilar

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 02 de septiembre del 2025

FIRMA DEL ASESOR

FIRMA (obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis queridos familiares y seres más cercanos, quienes han sido mi fuente constante de inspiración y fortaleza. Su amor, apoyo incondicional y comprensión han sido pilares fundamentales en cada paso de este viaje. Agradezco profundamente cada palabra de aliento, cada gesto de cariño y cada sacrificio que han hecho por mí. Este logro es tan suyo como mío, y espero seguir honrando su confianza y dedicación en el futuro.



AGRADECIMIENTO

A la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez (UANCV), mi gratitud por brindarme la oportunidad de formarme en un ambiente académico enriquecedor.

Un agradecimiento especial al mi asesor Dr. ROBBINS FLORES AGUILAR, por el apoyo para culminar satisfactoriamente la investigación. Gracias por compartir su experiencia y por ser una fuente constante de motivación.



ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE	v
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	xi

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	1
1.2. FORMULACIÓN DEL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.2.1. Problema general	4
1.2.2. Problemas específicos.....	4
1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	5
1.3.1. Justificación teórica	5
1.3.2. Justificación práctica	6
1.3.3. Justificación metodológica.....	7
1.4. OBJETIVOS	7
1.4.1. Objetivo general.....	7
1.4.2. Objetivos específicos	8
1.5. IMPORTANCIA Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN	8
1.6. LIMITACIONES Y DELIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	9
1.7. HIPÓTESIS	10
1.7.1. Hipótesis general	10
1.7.2. Hipótesis específicas	11
1.8. VARIABLES E INDICADORES	11

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO	15
2.1.1. A nivel internacional	15
2.1.2. A nivel nacional.....	19
2.1.3. A nivel local.....	23
2.2. BASES TEÓRICAS	26



- 2.2.1. Trabajo colaborativo26
- 2.2.2.1. Aprendizaje situado28
- 2.2.2.2. Construcción social del conocimiento30
- 2.2.2.3. Tareas colaborativas32
- 2.2.2.4. Cultura compartida y prácticas comunitarias35
- 2.2.5. Clima organizacional44
- 2.2.6.1. Autonomía.....46
- 2.2.6.2. Cohesión49
- 2.2.6.3. Confianza52
- 2.2.6.4. Presión55
- 2.2.6.5. Apoyo58
- 2.3. MARCO CONCEPTUAL74
- 2.3.1. Aprendizaje situado74
- 2.3.2. Cultura compartida74
- 2.3.3. Cohesión74
- 2.2.4. Clima organizacional75
- 2.3.4. Liderazgo.....75
- 2.3.5. Trabajo colaborativo76

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

- 3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN77
- 3.2. MÉTODO O MÉTODOS APLICADOS A LA INVESTIGACIÓN.....77
- 3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN78
- 3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN78
- 3.5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN78
- 3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA79
- 3.6.1. Población79
- 3.6.2. Muestra80
- 3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN81
- 3.7.1. Técnicas de investigación81
- 3.7.2. Instrumentos de investigación81
- 3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN ...82
- 3.8.1. Validez de los instrumentos82
- 3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos82



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....84

4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS99

CONCLUSIONES102

RECOMENDACIONES.....105

REFERENCIAS107



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables	13
Tabla 2 Población	79
Tabla 3 Rango de confiabilidad.....	83
Tabla 4 Fiabilidad para la variable independiente.....	83
Tabla 5 Fiabilidad para la variable dependiente.....	83
Tabla 6 Prueba de normalidad	84
Tabla 7 Coeficiente de determinación.....	85
Tabla 8 Prueba de hipótesis	86
Tabla 9 Coeficiente de determinación.....	87
Tabla 10 Prueba de hipótesis	88
Tabla 11 Coeficiente de determinación.....	89
Tabla 12 Prueba de hipótesis	90
Tabla 13 Coeficiente de determinación.....	91
Tabla 14 Prueba de hipótesis	92
Tabla 15 Coeficiente de determinación.....	93
Tabla 16 Prueba de hipótesis	94
Tabla 17 Coeficiente de determinación.....	95
Tabla 23 Prueba de hipótesis	96
Tabla 19 Coeficiente de determinación.....	97
Tabla 20 Prueba de hipótesis	98



RESUMEN

Objetivos: Determinar la influencia del trabajo colaborativo del docente en el clima organizacional en las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro, 2019. **Metodología.** El estudio es aplicado de alcance explicativo de enfoque cuantitativo, la técnica utilizada fue la encuesta a través de su instrumento el cuestionario, aplicado a una muestra de 80 docentes a través del método hipotético deductivo. **Resultado;** el estudio evidenció que el **trabajo colaborativo del docente influye significativamente en el clima organizacional** en las instituciones educativas del nivel inicial del distrito de chupa, azángaro. a través del análisis de regresión lineal, se halló que el **trabajo colaborativo explica el 48% del clima organizacional** ($r^2 = 0.48$), con un nivel de significancia de $p = 0.000$ y un coeficiente $\beta = 0.045$, lo que indica una relación directa y positiva. **Conclusiones.** el trabajo colaborativo del docente ejerce una influencia positiva y significativa en el clima organizacional de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro, durante el año 2019. El modelo de regresión aplicado evidenció que, se da una influencia del 48% ($R^2=0.48$) del trabajo colaborativo sobre la mejora del clima organizacional. Además, el coeficiente de regresión $\beta = 0.045$ indica que, por cada incremento en el trabajo colaborativo, el clima organizacional mejora proporcionalmente, evidenciando un impacto positivo. Finalmente se evidencia que la influencia es significativa dado que, el resultado de p-valor es 0.000 es decir cumple con la condición de ser menor que 0,05. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y rechaza la hipótesis nula.

PALABRAS CLAVE: Trabajo colaborativo, docente, clima organizacional, liderazgo, instituciones educativas.



ABSTRACT

Objectives: To determine the influence of collaborative work of teachers on the organizational climate in educational institutions at the initial level in the district of Chupa, Azángaro, 2019. **Methodology.** The study is applied with an explanatory scope, characterized by a quantitative approach, the technique used was the survey through its instrument the questionnaire, applied to a sample of 95 teachers through the hypothetical deductive method. **Result;** It was evaluated that situated learning, by contextualizing teaching work in practical and authentic situations, explains 52% ($R^2=0.52$). The social construction of knowledge, understood as the interaction and exchange of experiences between teachers, explains 48% ($R^2=0.48$). The authenticity of the tasks applied in the educational process explains 58% ($R^2=0.58$). It was identified that the promotion of a shared culture and community practices explains 51% ($R^2=0.51$). It was examined that scaffolding, as guidance and orientation offered between teachers and by authorities, explains 49% ($R^2=0.49$) and $p=0.001$. **Conclusions.** It was determined that the collaborative work of the teacher exerts a positive and significant influence on the organizational climate. The applied regression model showed that approximately 48% ($R^2=0.48$) of the variability The organizational climate can be explained by collaborative and meaningful work at the level of $p<0.001$. These results confirm the relevance of strengthening cooperation, the exchange of experiences, the application of authentic tasks and critical reflection to achieve a more favorable organizational environment.

KEY WORDS: Collaborative work, teachers, organizational climate, leadership, educational institutions.



INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, el trabajo colaborativo entre docentes ha sido reconocido como una clave para mejorar los climas organizacionales y la calidad de la educación dentro de las instituciones educativas. La investigación internacional de Studen ha demostrado que el aprendizaje situado fomenta la resolución de problemas dentro de contextos reales, lo que lleva hacia un enfoque educativo más práctico y relevante (Lave & Wenger, 1991). El conocimiento socialmente construido se complementa y acentúa aún más con la robusta interacción dentro del entorno de trabajo colegiado. Esta interacción colaborativa fomenta el crecimiento profesional de los educadores a través del intercambio de ideas y el desarrollo de prácticas pedagógicas eclécticas. Este crecimiento profesional, complementado por la interacción colegiada, forma la base de prácticas que desarrollan y sostienen altos niveles de autenticidad dentro de las tareas, que reflejan las dificultades reales que enfrentan los estudiantes, y están diseñadas para mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes y educadores (Herrington et al., 2003).

La incorporación de una cultura compartida y prácticas comunitarias en los sistemas educativos ha generado factores que fomentan un lenguaje común y promueven una cultura de apoyo como fundamento de la colaboración. El andamiaje y la mediación proporcionados por la administración escolar ayudan a guiar y mejorar el inter-aprendizaje de los docentes, mientras que la reflexión crítica sobre las fortalezas y debilidades de las prácticas educativas fomenta la mejora continua. Los factores colaborativos interrelacionados del trabajo influyen directamente en el clima organizacional, en el que la autonomía, cohesión, confianza, apoyo y la invención de nuevas ideas y procesos son vitales para garantizar un lugar de trabajo productivo y



equitativo. Fullan, 2014.

Las perspectivas promocionales del trabajo cooperativo entre educadores en Perú han crecido en importancia en los últimos años como parte integral de las políticas educativas destinadas a mejorar la cultura organizacional de los establecimientos educativos. El Ministerio de Educación en Perú ha reconocido la necesidad de mejorar las capacidades de los docentes mediante la implementación del aprendizaje situado y la construcción de conocimiento anclado socialmente a través de la formación de comunidades de aprendizaje (MINEDU, 2016). En este sentido, la participación activa de docentes y estudiantes en la educación ha sido motivada por la incorporación de tareas auténticas que representan desafíos del mundo real para los aprendices.

Además, la promoción de una cultura compartida, así como la práctica del trabajo colaborativo dentro de las organizaciones educativas, han sido identificadas como elementos vitales para mejorar la práctica docente y fomentar la cohesión y confianza en el equipo educativo. La importancia del papel del director como puente en los procesos andragógicos de andamiaje, así como la construcción de espacios para la reflexión crítica, también ha sido reconocida como parte de las estrategias clave para mejorar el clima organizacional. Todas estas medidas tienen como objetivo crear un entorno de trabajo que promueva la equidad, la apreciación y la posibilidad de innovación dentro de las instituciones educativas del país.

En la zona de Puno, específicamente en el distrito de Chupa-Azángaro, el trabajo colaborativo de los docentes enfrenta muchos obstáculos debido al entorno geográfico y sociocultural. Aun así, el trabajo colaborativo es importante para mejorar el clima organizacional de las mencionadas instituciones de educación inicial. Dentro



de las escuelas de la región, el aprendizaje situado ha permitido a los docentes adaptar sus enfoques al contexto local, abordando cuestiones educativas dentro de problemas genuinos que enfrenta el entorno rural (Vergara, 2018).

La construcción social ha facilitado el avance profesional debido a la adquisición de conocimiento a través del intercambio de experiencias, mientras que la integración de tareas auténticas y práctica comunitaria ha mejorado la motivación de los docentes, así como la cohesión entre ellos. A nivel local, los directores han sido fundamentales en el proceso de andamiaje, actuando como intermediarios al proporcionar asistencia y orientación para facilitar el proceso de aprendizaje colaborativo. Ha habido un énfasis en la necesidad de tener una reflexión crítica, lo que ha llevado a redefinir y enriquecer las prácticas docentes. Estos elementos del marco han impactado positivamente el clima organizacional, mejorando la confianza, el reconocimiento y la equidad dentro de las instituciones educativas en el distrito de Chupa, Azángaro. Esta tesis se extiende en base a capítulos, que en este caso se enumeran como:

En el capítulo I, denominado "EL PROBLEMA", se desarrolló aspectos generales de la investigación como la problemática, los objetivos, la hipótesis, justificación entre otros parámetros necesarios para consolidar el estudio. **En capítulo II**, "MARCO TEÓRICO", en este apartado se desarrollan las bases necesarias para organizar la parte teórica del estudio; como los antecedentes, las bases teóricas y el marco conceptual. **El capítulo III**, se trabajó estratégicamente "METODOLOGÍA DEL ESTUDIO" cuyo contenido se enlaza el enfoque, el tipo de estudio, el método aplicado, las técnicas e instrumentos y la población participante para que la investigación se culmine de la mejor manera. **El capítulo IV**,



“RESULTADOS” en este apartado se halla la parte sustancial del estudio, plasmado en tablas y figuras, para culminar con la discusión e interpretación de los resultados. Por último, las conclusiones y recomendaciones.



CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

La educación enfrenta múltiples desafíos relacionados con el fortalecimiento del trabajo docente, entre ellos, la necesidad urgente de consolidar culturas colaborativas dentro de las instituciones educativas. Diversos estudios en países como Finlandia, Canadá y Australia han demostrado que el trabajo colaborativo entre docentes no solo mejora la práctica pedagógica, sino que también favorece un clima organizacional más armónico, basado en la confianza, la innovación y la corresponsabilidad institucional.

A nivel internacional, el trabajo colaborativo de los docentes ha sido identificado como una estrategia clave para coadyuvar la calidad educativa y el clima organizacional en instituciones educativas. Sin embargo, en muchos contextos, los docentes enfrentan dificultades para implementar prácticas colaborativas de manera efectiva. El aprendizaje situado, que permite la resolución de problemas en contextos auténticos, y la construcción social del conocimiento a través del intercambio de experiencias, son aspectos que, si bien son reconocidos, no siempre se logran integrar plenamente en las instituciones educativas. La falta de autenticidad en las tareas asignadas a los docentes, que muchas veces no



reflejan los desafíos reales de su entorno, también impacta negativamente en la motivación y en su participación activa en procesos colaborativos (Vygotsky, 1978).

Asimismo, la carencia de una cultura compartida y prácticas comunitarias dentro de las instituciones educativas a nivel internacional dificulta el desarrollo de una autonomía docente y la cohesión entre los equipos de trabajo. Los procesos de andamiaje y mediación no siempre son implementados adecuadamente, lo que impide que los directivos jueguen un rol activo en la orientación y apoyo a los docentes. Finalmente, la reflexión crítica sobre las prácticas educativas no es un componente habitual en muchas escuelas, lo que limita el análisis de aciertos y errores y, por tanto, el replanteamiento de las estrategias pedagógicas. Estas problemáticas afectan de manera directa al clima organizacional, que se ve reflejado en bajos niveles de confianza, innovación, y apoyo entre los docentes, lo que, a su vez, impacta en la calidad de la enseñanza-aprendizaje.

En el contexto peruano, las políticas educativas han impulsado la necesidad de implementar estrategias de trabajo colaborativo entre docentes para mejorar tanto la calidad educativa como el clima organizacional en las instituciones educativas. Sin embargo, pese a estas iniciativas, muchas escuelas aún enfrentan desafíos significativos para implementar de manera efectiva estas estrategias. En primer lugar, el aprendizaje situado, que busca resolver problemas reales en contextos auténticos, no siempre se aplica adecuadamente en los centros educativos, especialmente en áreas rurales donde los recursos son limitados. Además, la construcción social del conocimiento mediante la colaboración e intercambio de experiencias entre los docentes todavía se percibe como un proceso incipiente (MINEDU, 2016).

En muchos casos, las tareas asignadas a los docentes carecen de



autenticidad, lo que provoca que no se aborden los problemas concretos que enfrentan en sus entornos educativos. Esto a su vez afecta la estimulación de los docentes para participar en actividades de trabajo colaborativo. La falta de una cultura compartida y la ausencia de prácticas comunitarias dentro de las instituciones mencionadas limitan el desarrollo de la cohesión y la confianza entre los equipos docentes. Aunque los directores juegan un papel importante como mediadores, muchas veces no cuentan con las herramientas necesarias para guiar a los docentes a través de procesos de andamiaje efectivos. Finalmente, la reflexión crítica referida a las prácticas educativas y la capacidad de replantear dichas prácticas en función de los resultados obtenidos sigue siendo limitada, lo que repercute negativamente en el clima organizacional y en la calidad de la educación ofrecida.

En la región de Puno, específicamente en el distrito de Chupa-Azángaro, el trabajo colaborativo de los docentes en las instituciones educativas de nivel inicial enfrenta diversos obstáculos que impactan tanto en el clima organizacional como en la calidad educativa. La implementación de aprendizaje situado, que permita resolver problemas prácticos en contextos auténticos, es limitada debido a la falta de recursos y a la escasa capacitación de los docentes para aplicar estos enfoques. Esto afecta la capacidad de los docentes para enfrentar situaciones educativas complejas de manera efectiva. Además, la construcción social del conocimiento, que requiere de la interacción constante entre los docentes para intercambiar experiencias y crear nuevos enfoques, se ve restringida por las barreras geográficas y las condiciones socioculturales de la región (Vergara, 2018).

En cuanto a la autenticidad de las tareas, los docentes a menudo enfrentan desafíos para reflejar los problemas reales de sus estudiantes en las actividades



educativas, lo que afecta la motivación y el compromiso con el trabajo colaborativo. La falta de una cultura compartida y la ausencia de prácticas comunitarias entre los docentes limitan la cohesión y la autonomía en su labor diaria. A nivel de liderazgo, el rol de los directores como mediadores no siempre es efectivo, lo que impide que el andamiaje y la mediación se traduzcan en una mejora tangible de las prácticas docentes. Finalmente, la reflexión crítica sobre las prácticas educativas no es promovida de manera sistemática, lo que dificulta el replanteamiento de las estrategias pedagógicas en función de los resultados obtenidos. Estas limitaciones contribuyen a un clima organizacional frágil, donde la confianza, el apoyo y el reconocimiento entre los docentes son insuficientes, afectando negativamente la calidad educativa en las instituciones de la región.

1.2. FORMULACIÓN DEL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

PG ¿Cómo influye el trabajo colaborativo del docente en el clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro, 2019?

1.2.2. Problemas específicos

PE1 ¿Cómo influye el aprendizaje situado en el clima organizacional de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro?

PE2 ¿De qué manera influye la construcción social del conocimiento en el clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro?



PE3 ¿En qué medida influye la autenticidad de las tareas influye en el clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro?

PE4 ¿Cómo influye las prácticas comunitarias en el clima organizacional de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro?

PE5 ¿De qué forma influye la mediación en el clima organizacional de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro?

PE6 ¿Cómo influye la reflexión crítica en mejorar el clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro?

1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. Justificación teórica

La construcción de la identidad como docente se traduce como la construcción de la identidad del docente en el idioma inglés, cuya influencia en la calidad de la educación es un tema clave, en el contexto del marco de las ciencias educativas, porque ayuda a explicar cómo el trabajo colaborativo de los docentes afecta el clima organizacional y, por lo tanto, los resultados académicos y emocionales de los estudiantes. La Teoría del Aprendizaje Situado, tal como la propuso Vygotsky, sostiene que, además del aprendizaje individual, los docentes también se desarrollan a través de la interacción en situaciones reales y significativas. Esta interacción se pronuncia como una construcción social del conocimiento, es decir, el intercambio de ideas y el desarrollo de nuevas estrategias de enseñanza son fundamentales en el crecimiento del docente. Al mismo tiempo, el contexto real de la clase motiva a los docentes a involucrarse



activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, una cultura compartida y una colección de Comunidades de Práctica apoyan la integración de los miembros para desarrollar un Lenguaje Común que mejora la colaboración y la confianza en el trabajo conjunto.

La teoría de andamiaje y mediación en relación con el aprendizaje colaborativo subraya el valor del apoyo de los supervisores, lo que ayuda a crear un clima organizacional favorable basado en el apoyo, la equidad y la innovación. Por último, la práctica reflexiva crítica desafía los supuestos dados por sentado que subyacen a las prácticas educativas y profesionales, dirigiendo la atención a lo que podría hacerse bien o mal, lo cual es esencial para la mejora del sistema, en particular, del sistema educativo.

1.3.2. Justificación práctica

Este estudio tiene practicidad, sabiendo que este se aplicará en un contexto educacional, dentro del concepto de mejorar el clima organizacional y de la colaboración. En la práctica, los resultados de este trabajo permitirán a directores y profesores identificar qué dimensiones del trabajo colaborativo son de mayor impacto en la creación de un entorno de trabajo que potencie la autonomía, cohesión, confianza y apoyo entre los educadores. Por otro lado, este trabajo le permitirá a las organizaciones educativas comprender que los docentes necesitan aprender a resolver problemas reales y contextualizados. El estudio dará cuenta de cómo los directores pueden ejercer liderazgo en la mediación, y cómo los docentes pueden hacer "detours" en la enseñanza, sabiendo que la mediación y el andamiaje son fundamentales para elevar el rendimiento del docente y, en consecuencia, la calidad de la educación proporcionada. Finalmente, el resultado



de este trabajo contribuirá al avance de la reflexión crítica como práctica diaria, ayudando a cultivar una cultura de mejora continua dentro de las instituciones destacadas.

1.3.3. Justificación metodológica

El fenómeno a investigar es el clima organizacional y los efectos que genera el trabajo colaborativo en el mismo. Para este trabajo, el método que se propone es el explicativo, de orden causal, con diseño cuantitativo, con técnicas y herramientas de recolección de datos que se insertarán en un posterior análisis estadístico. Desde este diseño, se intentará evaluar seis dimensiones de trabajo colaborativo. Estas son: aprendizaje situado, construcción social de conocimiento, autenticidad en el trabajo, cultura compartida, andamiaje y mediación en construcción social, y reflexión crítica. Para el análisis de clima organizacional se considerarán dimensiones 7: autonomía, cohesión, confianza, presión, apoyo, reconocimiento, equidad e innovación. Se usarán instrumentos que midan y recojan datos a través de cuestionarios formato Likert que han demostrado ser válidos y a nivel medible y evaluativo para percepciones y experiencias de docentes acerca del trabajo colaborativo y el clima de orden organizacional. Esta metodología en particular permitirá poder determinar con precisión y sustento empírico, tanto la necesidad de trabajo colaborativo como la construcción de un clima organizacional que influya positivamente en el clima general, mejorando así la calidad de la educación.

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. Objetivo general



OG. Determinar la influencia del trabajo colaborativo del docente en el clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro, 2019.

1.4.2. Objetivos específicos

OE1. Evaluar la influencia del aprendizaje situado en el clima organizacional de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

OE2. Analizar la influencia de la construcción social del conocimiento en el clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

OE3. Determinar la influencia de la autenticidad de las tareas en el clima organizacional de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

OE4. Identificar la influencia de las prácticas comunitarias en el clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

OE5. Examinar la influencia de la mediación en el clima organizacional de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

OE6. Explorar la influencia de la reflexión crítica en la mejora del clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

1.5. IMPORTANCIA Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN



1.5.1. Importancia de la investigación

La relevancia de este estudio proviene de su comprensión de cómo el trabajo colaborativo y el clima organizacional impactan en el rendimiento y la motivación dentro de entornos académicos y profesionales. Aprender la dinámica del trabajo en equipo y un entorno organizacional permite identificar las condiciones que fomentan el aprendizaje efectivo y el florecimiento individual. Por lo tanto, esta investigación busca proporcionar una base para la incorporación de prácticas colaborativas y estrategias de clima organizacional destinadas a mejorar las relaciones interpersonales, así como a establecer una atmósfera afirmativa en las prácticas educativas y profesionales. Los resultados de este estudio son aplicables para docentes, administradores y gerentes, ya que les proporciona estrategias para fomentar la cultura organizacional y fortalecer los procesos de trabajo colaborativo.

1.5.2. Alcance de la investigación

La presente investigación examina el impacto y la percepción del trabajo en equipo y el clima organizacional en el contexto específico de una muestra de hay. Es probable que los integrantes de la muestra provengan de un entorno educativo o del ámbito del trabajo. Analiza en detalle la interrelación y el impacto de estas dimensiones en el desempeño y la satisfacción en el trabajo. La indagación se dirige en búsqueda de los más adecuados a un contexto definido, formulando a la investigación una serie de propuestas que se derivan del resultado, en relación a la mejora de la colaboración y el clima organizacional que se observaron en los ambientes estudiados.

1.6. LIMITACIONES Y DELIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN



1.6.1. Limitaciones

Con respecto a las limitaciones del estudio, este es el contexto del agregado en consideración dentro del centro de participantes, lo que podría obstaculizar la aplicación de los resultados más allá del estudio actual. Además, el estudio también puede encontrar limitaciones dentro de la precisión de la percepción subjetiva de los participantes de la investigación, ya que esto depende de elementos personales que pueden cambiar con respecto a la percepción del contexto ideal en el que se lleva a cabo el trabajo. Además, la falta de tiempo para realizar una observación más detallada y exhaustiva para capturar los efectos laborales con mayor profundidad también es una posible limitación.

1.6.2. Delimitaciones

Esta investigación se centra en la interacción entre el trabajo colaborativo y el 'clima organizacional' dentro de un entorno específico (educativo o profesional) y durante un período de tiempo definido, con una muestra de participantes definida 'apriori'. Los indicadores del análisis se limitan a elementos del trabajo colaborativo y del clima organizacional que son susceptibles de autoinforme y observación directa. El alcance del estudio facilita la concentración en la dinámica del equipo y el entorno organizacional, proporcionando así un contexto más claro para derivar información relevante y precisa.

1.7. HIPÓTESIS

1.7.1. Hipótesis general

HG. El trabajo colaborativo del docente influye positivamente en el clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de



Chupa, Azángaro, 2019.

1.7.2. Hipótesis específicas

HE1. El aprendizaje situado influye significativamente en el clima organizacional de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

HE2. La construcción social del conocimiento, influye significativamente sobre el clima organizacional en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

HE3. La autenticidad de las tareas influye significativamente sobre el clima organizacional de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

HE4. Las prácticas comunitarias, influyen significativamente el clima organizacional en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

HE5. La mediación, influye significativamente a mejorar clima organizacional en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

HE6. La reflexión crítica, influye significativamente sobre el clima organizacional en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

1.8. VARIABLES E INDICADORES

Variable independiente: Trabajo colaborativo.

Variable dependiente: Clima organizacional

1.8.1 Conceptualización de variables



Variable independiente: Trabajo colaborativo.

Definición conceptual: "Para Johnson y Johnson (1999) el trabajo colaborativo es un proceso en el que más de dos personas trabajan hacia un objetivo común a través de la cooperación, la participación activa y el intercambio de conocimientos."

En este tipo de trabajo, cada participante contribuye con su habilidad y esfuerzo únicos hacia el objetivo común, pero el éxito depende de la interdependencia positiva y la responsabilidad compartida.

Definición operacional: En este estudio, el trabajo colaborativo se medirá a través de la observación y evaluación de actividades grupales en el aula. Se evaluarán indicadores de la comunicación, la participación de todos los miembros, la resolución de conflictos y la interdependencia positiva de los estudiantes para lograr las tareas asignadas. Se utilizarán cuestionarios para evaluar su percepción del trabajo colaborativo y su papel en el aprendizaje grupal.

Variable dependiente: Clima organizacional

Definición conceptual: Según Chiavenato (2017), 'el clima interno de una organización es la concepción que tienen sus miembros respecto a su estructura, relaciones interpersonales, sistemas de recompensa y desarrollo y otros factores similares.' Este clima afecta la satisfacción laboral, el rendimiento y la retención de los empleados.

Definición operacional: Para los propósitos de esta investigación, el clima organizacional se evaluará mediante una encuesta a los empleados que evalúe dimensiones de apoyo, relaciones interpersonales, prácticas de liderazgo, ambigüedad del rol y avance profesional. Las puntuaciones obtenidas servirán para



delinear el grado de satisfacción y motivación organizacional.

Tabla 1

Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
Variable Independiente 1. TRABAJO COLABORATIVO	1.1. Aprendizaje situado	1.1.1. Determinación de decisiones	Escala Likert
		1.1.2. Ejecución del trabajo.	
		1.1.3. Planteamiento de actividades	
		1.1.4. Establecer patrones de trabajo.	
		1.1.5. Preparar el trabajo.	
	1.2. Construcción social del conocimiento	1.2.1. Ayuda mutua.	Nunca (1) Casi nunca (2) Algunas veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
		1.2.2. Buen trato entre sí.	
		1.2.3. Hay vínculo interpersonal	
		1.2.4. Trabajo en equipo"	
		1.2.5. Cosas en común.	
	1.3. Autenticidad de las tareas	1.3.1. Reflejan los desafíos reales	
		1.3.2. Resolución de problemas concretos	
1.3.3. Motivación para participar.			
1.4. Las prácticas comunitarias	1.4.1. Promueve cultura de apoyo		
	1.4.2. Desarrollo de un lenguaje común		
	1.4.3. Actividades de trabajo colaborativo		
1.5. La mediación	1.5.1. Orientación adecuada	Nunca (1) Casi nunca (2) Algunas veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	
	1.5.2. Contribuir y aprender.		
	1.5.3. El director como mediador		
1.6. Reflexión crítica	1.6.1. Reflexión de aciertos y errores.		
	1.6.2. Fomenta el análisis crítico.		
	1.6.3. Replantear prácticas educativas.		

Nota. Johnson, D. & Johnson, R. (2017). *El impacto del aprendizaje cooperativo en la participación estudiantil y los resultados del aprendizaje*, 109(3), 243-257.



VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
Variable dependiente 2. CLIMA ORGANIZACIONAL	2.1. Autonomía	2.1.1. Determinación de decisiones 2.1.2. Ejecución del trabajo. 2.1.3. Planteamiento de actividades 2.1.4. Establecer patrones de trabajo. 2.1.5. Preparar el trabajo.	de Escala Likert de
	2.2. Cohesión	2.2.1. Ayuda mutua. 2.2.2. Buen trato entre sí. 2.2.3. Hay vínculo interpersonal 2.2.4. Existe espíritu de "trabajo en equipo" 2.2.5. Cosas en común.	Nunca (1) Casi nunca (2) Algunas veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
	2.3. Confianza	2.3.1. Confidencial 2.3.2. Principios definidos. 2.3.3. Expresarme abiertamente 2.3.4. Compromisos cumplidos. 2.3.5. Poco probable recibir mal consejo.	
	2.4. Presión	2.4.1. Sobrecarga de trabajo. 2.4.2. Colegio es un sitio tranquilo. 2.4.3. Temor a problemas. 2.4.4. Día de descanso. 2.4.5. Sufren de estrés.	
	2.5. Apoyo	2.5.1. Ayuda del director. 2.5.2. Interés del desarrollo profesional. 2.5.3. Respaldo al 100% 2.5.4. Facilidad en hablar con mi jefe 2.5.5. Existe respaldo	Nunca (1) Casi nunca (2) Algunas veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
	2.6. Reconocimiento	2.6.1. Felicitaciones. 2.6.2. Desempeño cuando cometo un error. 2.6.3. Los fuertes son reconocidos. 2.6.4. Reconocimiento de buena ejecución. 2.6.5. Soy utilizado como ejemplo.	

Nota. Chiavenato, I. (2017). *Administración de recursos humanos*. McGraw-Hill Interamericana.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

2.1.1. A nivel internacional

Roeser & Eccles (2014). "Manejo del Estrés y Logro Estudiantil: El Papel del Bienestar del Profesor en las Escuelas Secundarias". Propósito: Evaluar cómo el manejo del estrés de los profesores impacta en el rendimiento académico en las escuelas secundarias de Estados Unidos. Método: Estudio longitudinal con 500 profesores utilizando encuestas de bienestar docente autoinformadas y datos de rendimiento académico durante dos años. Resultados: Se encontró que los profesores con técnicas sólidas de manejo del estrés, en particular la atención plena y el apoyo social, creaban entornos de aula más constructivos, correlacionándose positivamente con un 15% más de logro académico de sus estudiantes en comparación con los estudiantes de estos profesores que estaban altamente estresados y descontrolados. Conclusiones: El bienestar del profesor es vital para la calidad educativa y la aplicación de técnicas de manejo del estrés a los profesores ayuda a mejorar la atmósfera de aprendizaje y el rendimiento estudiantil. Tales programas deberían ser parte de la planificación central de las escuelas.



Chen & King (2016) "La Participación Parental en la Educación y el Logro Académico en China". Propósito: Evaluar el impacto del compromiso parental en el rendimiento académico de la escuela secundaria - China. Métodos: Estudio correlacional con 1,000 estudiantes y sus padres donde se utilizaron encuestas para determinar la frecuencia y el tipo de compromiso parental junto con los grados de matemáticas y lenguaje de los estudiantes y el nivel de compromiso parental. Hallazgos: Los estudiantes cuyos padres participaron en actividades escolares y ofrecieron apoyo académico en casa obtuvieron puntuaciones abrumadoramente más altas, particularmente en matemáticas fundamentales, que aquellos cuyos padres estaban inactivos. Conclusiones: El predictor más importante del éxito académico es cualquier nivel de participación parental. Esta evidencia implica que la política educativa a nivel escolar debería abogar por iniciativas de involucramiento familiar como una estrategia para aumentar el logro.

Thompson & McDonald (2020). "El Papel del Aprendizaje Colaborativo en la Mejora de Habilidades Sociales entre Estudiantes de Secundaria". Objetivo: Comprender el impacto del aprendizaje colaborativo en el desarrollo de habilidades sociales entre los estudiantes de secundaria en Canadá. Método: Investigación cuasi-experimental con 2 grupos de 300 estudiantes; el grupo experimental aplicó estrategias colaborativas mientras que el grupo de control se adhirió a métodos tradicionales. Resultados: El grupo experimental demostró mejoras en la comunicación asertiva y las habilidades de resolución de conflictos, reportando niveles más bajos de ansiedad social y mayor facilidad en las interacciones sociales. Conclusión: El aprendizaje colaborativo no solo aumenta el aprendizaje académico, sino que también ayuda en la adquisición de habilidades sociales. Se sugiere que el aprendizaje colaborativo sea adoptado como una estrategia



pedagógica importante. El éxito real en la era digital requiere una evaluación del acceso a recursos digitales y la mejora del aprendizaje autónomo individualizado que los estudiantes desarrollan independiente de la instrucción en el aula. Los estudiantes digitales avanzados logran puntuaciones finales más altas en la medición digital de autoevaluación dentro de los marcos de la evaluación referenciada a criterios del incremento progresivo del aprendizaje avanzado en el avance escalonado de las calificaciones en Física y Geometría debido a la medición avanzada de autoevaluación en los marcos de la evaluación referenciada a criterios en Matemáticas y Ciencias. Los estudiantes lograron desarrollar sistemas avanzados de autoaprendizaje gracias a los recursos digitales disponibles para ellos.

Smith & Brown (2017). En el mundo moderno donde el éxito se alimenta de la tecnología, el éxito de los estudiantes depende de la evaluación de recursos individualizados así como del aprendizaje autónomo de dominio avanzado independiente de la instrucción en el aula. Los estudiantes con más motivación superan la autoevaluación digital avanzada en marcos progresivos de evaluación referenciada a criterios de incrementos de aprendizaje en Física y Geometría con los recursos descritos. Los sistemas de autoaprendizaje dominados por los estudiantes resultaron en puntuaciones más altas. Además de Matemáticas y Física, se puede realizar una evaluación similar en autoaprendizaje en Geometría. Los sistemas de autoaprendizaje de los estudiantes, como se describe en los comentarios anteriores, donde los estudiantes desarrollan los sistemas de autoaprendizaje atribuibles al aprendizaje independiente avanzado. Los sistemas de autoaprendizaje de los estudiantes, en los recursos disponibles en los



documentos y, sistemas de aprendizaje activo, describen los recursos avanzados disponibles en los documentos y los sistemas de aprendizaje activo.

La autoevaluación en Matemáticas y Ciencias, autoevaluaciones digitales en modos avanzados. Los recursos activos disponibles en los recursos describen los sistemas y, los sistemas de aprendizaje activo de los documentos. Los sistemas y el aprendizaje activo descritos están disponibles dentro de los marcos y, describen los marcos que son Matemáticas y Ciencias. Los marcos de los documentos se describen en los sistemas de autoevaluación en modos avanzados. En Matemáticas y Física, los estudiantes pueden desarrollar sistemas de aprendizaje similares descritos como sistemas avanzados de autoaprendizaje debido a los sistemas de aprendizaje activo con documentos disponibles sobre recursos de autoaprendizaje. Los estudiantes pueden desarrollar sistemas de autoaprendizaje donde, independiente de la instrucción en el aula, los estudiantes desarrollan sistemas de dominio independiente. Motivados por sí mismos, los sistemas de recursos digitales avanzados disponibles para el aprendizaje autónomo están atribuidos al aprendizaje independiente avanzado disponible.

García & Martín (2019). El trabajo en equipo en la práctica docente. La educación enfrenta una serie de desafíos en el fortalecimiento de la práctica pedagógica, siendo uno de los más urgentes la necesidad de fomentar una cultura colaborativa dentro de las instituciones educativas. Varios estudios en Finlandia, Canadá y Australia han demostrado que la colaboración entre los docentes mejora no solo la práctica docente, sino también la cultura organizacional, lo que lleva a un clima más armonioso basado en la confianza, la innovación y la co-responsabilidad institucional. Sin embargo, en muchos sistemas educativos alrededor del mundo, la



prevalencia de estructuras jerárquicas y prácticas individualistas socavan la cohesión institucional, lo que a su vez, fomenta ambientes de trabajo tensos y fragmentados, y un sentido disminuido de pertenencia es la norma. Es en este contexto que organizaciones internacionales como la UNESCO y la OCDE abogan por políticas que incrementen la colaboración entre profesores como uno de los medios efectivos para mejorar el clima escolar.

2.1.2. A nivel nacional

Salazar y Pérez (2020). "El impacto del trabajo colaborativo para la mejora de la calidad educativa en Lima". Objetivo: Analizar el impacto del trabajo colaborativo en Lima. Metodología: Un estudio cuasi-experimental que involucra a 300 estudiantes, de los cuales la mitad fue enseñada utilizando el método tradicional. Los estudiantes realizaron pruebas de matemáticas y ciencias, y también se les aplicó una encuesta de satisfacción. Conclusiones: Con respecto a Perú, el MinEduc ha enfatizado la necesidad de fortalecer el trabajo colaborativo como uno de los principios en el desarrollo profesional docente. Aún existe una brecha en la consolidación de equipos de trabajo de liderazgo cohesivo y colaborativo, especialmente en instituciones públicas, a pesar de los avances normativos y programas como el acompañamiento pedagógico y los círculos de inter-aprendizaje. Muchos docentes, según la División de Evaluación Docente, trabajan en entornos caracterizados por una alta desconfianza, así como individualismo, baja motivación y escasez de colaboración. Esta situación afecta las relaciones institucionales, las innovaciones pedagógicas y el servicio educativo proporcionado, especialmente en áreas rurales con liderazgo administrativo limitado.



Vargas y Quiñones (2019) llevaron a cabo un estudio titulado “Liderazgo Directivo Y El Desempeño Docente En Escuelas Públicas En La Ciudad De Cusco” en oposición a sus publicaciones anteriores y teniendo ahora su propio objetivo confirma relaciones entre los constructos expuestos: roles operativos e instrumentales de los líderes y desempeño docente. El liderazgo instrumentado y el desempeño docente se centran en la planificación, enfoques metodológicos y observaciones tanto del clima de clase como del aula. Vargas y Quiñones realizaron un estudio correlacional y encuestaron a 150 docentes junto a 20 administradores y realizaron observaciones en el aula. Sus tesis fueron las más elaboradas de Vargas y Quiñones hasta entonces. En Cusco, Vargas y Quiñones (2019) llevaron a cabo un estudio titulado “Liderazgo Directivo Y El Desempeño Docente En Escuelas Públicas En La Ciudad De Cusco” en oposición a sus publicaciones anteriores y teniendo ahora su propio objetivo confirma relaciones entre los constructos expuestos: los roles operativos e instrumentales de los líderes y desempeño docente. El liderazgo instrumentado y el desempeño docente se centran en la planificación, enfoques metodológicos y observaciones tanto del clima de clase como del aula. Vargas y Quiñones realizaron un estudio correlacional y encuestaron a 150 docentes junto a 20 administradores y realizaron observaciones en el aula. Sus tesis fueron las más elaboradas de Vargas y Quiñones hasta entonces.

Vargas y Quiñones realizaron un estudio correlacional y encuestaron a 150 docentes junto a 20 administradores y realizaron observaciones en el aula. En su tesis, Vargas y Quiñones elaboraron -las tesis más conocidas hasta entonces argumentaron, y luego Vargas y Quiñones realizaron estudios correlacionales. En su tesis, Vargas y Quiñones elaboraron las más conocidas hasta entonces,



argumentaron y Vargas y Quiñones realizaron estudios correlacionales. Schaffer enfatizó el potencial positivo de un liderazgo educativo bien fundamentado y la dirección efectiva del desempeño, así como el trabajo motivacional y efectivo de los docentes preparados. 'Hay mucho potencial positivo de un liderazgo educativo bien fundamentado y la dirección del desempeño'. El liderazgo educativo tiene el potencial positivo de una dirección de desempeño bien fundamentada.

Vargas y Quiñones realizaron un estudio correlacional y encuestaron a 150 docentes junto a 20 administradores y realizaron observaciones en el aula. En su tesis 'Hay mucho potencial positivo en el liderazgo educativo bien fundamentado y en la dirección del rendimiento'. La más elaborada y discutida correlación de Vargas y Quiñones hasta entonces, Schaffer destacó el potencial positivo del liderazgo educativo bien fundamentado y la dirección efectiva del rendimiento. Schaffer enfatizó la dirección efectiva del rendimiento así como el trabajo motivacional de los docentes 'Hay mucho potencial positivo en el liderazgo educativo bien fundamentado y en la dirección del rendimiento'. El liderazgo educativo destaca el potencial positivo de la dirección del rendimiento bien fundamentada.

Pacheco y Ramos (2018). "El Rol del trabajo colaborativo activa en el aprendizaje en Arequipa". Qué buscaba lograr el estudio: Explorar el resultado de los métodos activos en el aprendizaje de matemáticas de alumnos de primaria en Arequipa. De qué trataba el estudio: Se utilizaron 200 alumnos en este estudio cuasi-experimental. Un grupo (experimental) fue enseñado utilizando métodos activos (juegos, resolución de problemas, trabajo en equipo) mientras que el otro grupo (control) fue enseñado de manera pasiva (métodos tradicionales). En ambos grupos, se realizaron pruebas para medir los niveles de habilidad matemática antes



y después de la intervención. Cómo surgió el estudio: Los alumnos del grupo experimental tuvieron un aumento del 25% en las puntuaciones en comparación con el grupo control, demostrando una mejora en la comprensión y aplicación de los conceptos matemáticos enseñados. Además, los alumnos del grupo control mostraron menor aprecio por los conceptos enseñados. Sin embargo, lo más importante es que los alumnos del grupo activo mejoraron su aprecio por su actitud positiva en la resolución de problemas. Qué logró el estudio: Los métodos activos de enseñanza son efectivos para mejorar las habilidades matemáticas de los alumnos al mismo tiempo que ayudan a aumentar su confianza y motivación hacia la materia. Es evidente que la educación matemática en primaria debe enseñarse utilizando enfoques activos para mejorar la comprensión y aplicación de los conceptos.

Cárdenas y Espinoza (2019). "La influencia de la autoeficacia del docente en los estudiantes universitarios en Lima". Objetivo: Determinar 'la influencia de la autoeficacia en el rendimiento de los estudiantes'. Método: Investigación correlacional descriptiva con 400 estudiantes utilizando cuestionarios de autoeficacia y calificaciones escolares en varias materias. Hallazgos: Hubo una correlación positiva significativa entre la autoeficacia y el rendimiento académico, especialmente en estudiantes de ciencias sociales y humanidades, quienes fueron mejores para afrontar el estrés académico y mostraron mayor persistencia en sus estudios. Conclusiones: La autoeficacia es un predictor importante del rendimiento académico y debe ser fomentada en las universidades. Incluir políticas que respondan a la autoeficacia de los estudiantes en marcos dirigidos a mejorar su rendimiento académico y preocupación emocional puede ser beneficioso.



Gonzales y Zambrano (2020). "El Impacto del Aprendizaje Colaborativo en el Desarrollo de Habilidades Comunicativas de Estudiantes en Secundaria para Trujillo". Objetivo: Determinar los efectos del aprendizaje colaborativo en las habilidades comunicativas de los estudiantes de nivel secundario en Trujillo. Método: Se realizó un estudio cuasi-experimental con dos grupos de estudiantes: el grupo experimental utilizó estrategias colaborativas mientras que el grupo control empleó métodos tradicionales. Se evaluó a los estudiantes en expresión oral, habilidades argumentativas y escucha activa. Hallazgos: Se encontró que los estudiantes en el grupo experimental habían logrado avances significativos en la capacidad de comunicarse, argumentar y escuchar a sus compañeros, mientras que el grupo control no hizo progresos significativos. Conclusiones: El aprendizaje colaborativo fomenta las habilidades de comunicación fundamentales que son cruciales para el éxito en entornos académicos y sociales. Las escuelas deben, por lo tanto, integrar esta técnica en sus planes de estudio para mejorar la competencia comunicativa de sus estudiantes.

2.1.3. A nivel local

Mamani (2021). "Prácticas comunitarias docentes y su impacto en el rendimiento académico en Juliaca." Objetivo. Determinar el impacto de la enseñanza de la lengua quechua en el logro académico de los alumnos de primaria en Juliaca. Metodología. Se realizó una investigación cualitativa en quince aulas de primaria a través de observaciones en el aula y entrevistas con los docentes. Resultados. Los estudiantes en aulas donde se impartió instrucción en quechua demostraron una mayor comprensión y participación en las lecciones, así como un aumento en su autoestima y orgullo cultural. Conclusiones. La enseñanza en la



lengua materna ayuda a la comprensión en las lecciones y mejora el rendimiento académico de los alumnos que hablan la lengua quechua. Se debe promover el uso del quechua en la educación primaria en áreas rurales con el fin de mejorar el logro educativo y cultural de los niños.

Flores y Cahuana (2020). "Métodos de enseñanza y su efecto en el rendimiento académico en secundaria en Puno". Elaborar una obra en la que se comprenda cómo los métodos de enseñanza influyen en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria en la ciudad de Puno. Recolección de datos a través de encuestas dirigidas a una muestra de 150 estudiantes y observación de la instrucción en el aula de matemáticas y ciencias. Los estudiantes que experimentan lecciones centradas en enfoques colaborativos y participativos presentan un mejor rendimiento en el aula, especialmente en la resolución de problemas y en el pensamiento de orden superior. Es evidente en los hallazgos que los estudiantes analizan y piensan críticamente de manera más profunda en lecciones que incluyen métodos de enseñanza participativa. La inclusión de medidas colaborativas en el currículo probablemente aumentará el aprendizaje activo a nivel secundario y fomentará el éxito académico.

Condori (2019). "El aprendizaje situado de los docentes y su impacto en la calidad de la educación de estudiantes de secundaria en Juliaca". Objetivo: Diseñar un modelo. Metodología: Investigación primaria exploratoria, se aplicaron 100 entrevistas a estudiantes y 60 a padres de los centros educativos de Juliaca. Resultados: El modelo que emergió de la data recolectada y análisis fue: la economía, desmotivación, deserción escolar. Conclusiones: En Juliaca, se deserta el sistema escolar debido al contexto bajo en que vive y la carestía de recursos que se puede extraer de la familia, proponiendo políticas de soporte como un



mecanismo de prevención. Es fundamental aplicar un modelo de activación que incluya orientación vocacional con préstamos de tipo psicosocial en los centros de educación básica.

Huanca y Paredes (2018) "Las prácticas comunitarias de los docentes para el fortalecimiento de la calidad de enseñanza en Juliaca". Objetivo: Enfocar la evaluación del impacto de los programas de tutoría. Metodología: El estudio de investigación tiene un enfoque cuantitativo que involucra a 200 estudiantes con y sin programas de tutoría y compara sus calificaciones en matemáticas y comunicación. Resultados: Los resultados indicaron que los estudiantes que tuvieron tutoría se desempeñaron mejor en clase y tenían una perspectiva más positiva sobre el estudio en comparación con los estudiantes que no pasaron por el programa. Conclusiones: Se puede inferir que la tutoría positiva influye de manera favorable en el rendimiento académico y la motivación. Aumentar el alcance de los programas de tutoría en Juliaca mejoraría el desempeño de los estudiantes.

Ticona (2021) "Desarrollo de habilidades sociales en docentes – Puno". Objetivo: Evaluar el impacto de las actividades de desarrollo de habilidades sociales en un grupo de estudiantes. Metodología: Un estudio cualitativo que involucra la observación y entrevistas de los docentes de 10 clases de educación primaria. Resultados: Los estudiantes desarrollaron habilidades sociales de empatía, comunicación asertiva y trabajo en equipo a través de actividades grupales estructuradas. Conclusión: El trabajo grupal estructurado debe ser parte del currículo enseñado porque ayuda en el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes. Las habilidades sociales desarrolladas en estas actividades grupales cooperativas mejoran las relaciones entre estudiantes y entre docentes y



estudiantes en el aula.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Trabajo colaborativo

Debido a su capacidad para mejorar el aprendizaje, la creatividad y la resolución de problemas, la colaboración se ha utilizado con mayor frecuencia en entornos educativos y empresariales. Johnson y Johnson (2017) se refieren a la colaboración como un proceso en el que los miembros de un grupo utilizan sus habilidades, conocimientos y esfuerzos distintos para lograr un objetivo compartido, fomentando la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y el compromiso constructivo. En contextos educativos, este enfoque colaborativo ayuda a formar habilidades interpersonales y a afirmar el conocimiento recién adquirido a través del compromiso activo y la asistencia colaborativa de los compañeros (Soto y Aravena, 2019).

Desde otra perspectiva, en las nuevas fronteras del trabajo, la interacción colaborativa ha demostrado ser un componente instrumental en la mejora de la productividad y el aumento del nivel de afiliación y cohesión dentro de los equipos de trabajo (Gutiérrez y Rodríguez, 2020). Estudios recientes muestran que las organizaciones que fomentaron una cultura de colaboración y trabajo en equipo mostraron una mayor propensión a ser ágiles y obtener mejores resultados en términos de innovación y desempeño organizacional (Torres y Vargas, 2021). Estos resultados indican que el trabajo colaborativo es más que una mejora de los resultados individuales y grupales; es fundamental para abordar los desafíos planteados por un entorno cada vez más volátil y complejo.



A medida que los aspectos sociales y profesionales se transforman, la colaboración sirve como una habilidad fundamental que debe cultivarse tanto en la escuela como en el lugar de trabajo. Por lo tanto, seguir esta línea de comprensión de la naturaleza sofisticada de esta variable permitirá una mejor comprensión de los méritos que esta colaboración estructural puede aportar, sus aspectos operativos y los marcos para facilitar su uso efectivo en innumerables esferas de la vida.

2.2.2. Conceptualización del trabajo colaborativo

El término 'trabajo colaborativo' se refiere a una estrategia de interacción grupal dentro de un equipo, donde los miembros participan activamente en lograr objetivos comunes compartiendo responsabilidades, conocimientos y habilidades. Según Dillenbourg (2020), el trabajo colaborativo introduce la noción de 'interdependencia positiva'. Los participantes asumen roles complementarios y se vinculan positivamente con el éxito del grupo. Este tipo de trabajo es más avanzado que la simple cooperación, ya que exige una coordinación efectiva y una comunicación abierta que fomenta la reflexión activa entre los miembros sobre el proceso y el ajuste de estrategias hacia los objetivos del equipo.

Johnson y Johnson (2017) enfatizan que el trabajo colaborativo genera un paradoja psicológica, donde cada miembro fomenta la productividad individual y, a la vez, un fuerte sentido de pertenencia, lo que contribuye a la sinergia colectiva y la satisfacción dentro del grupo. En un entorno de aula, la interacción de los estudiantes entre sí, combinada con la ayuda mutua, trabaja para obtener un resultado positivo mayor de aprendizaje activo, habilidades sociales y consolidación del conocimiento (Gutiérrez & Soto, 2019).



2.2.2.1. Aprendizaje situado

La forma más efectiva de adquirir conocimientos y habilidades es situarlos dentro de contextos apropiados y relevantes de la vida real. Aprender es una actividad situada y, en palabras de Lave y Wenger (1991), se aprende en asociación con el tejido social y cultural de los tiempos. Así, el aprendizaje situado implica resolver problemas del mundo real a través de actividades auténticas donde los aprendices no solo adquieren teóricamente el conocimiento relevante, sino que también obtienen conocimientos y habilidades prácticas.

Esto enfatiza la necesidad de anclar el aprendizaje en contextos de la vida real, ya que permite a los aprendices conectar la teoría con la práctica, lo que mejora la comprensión más profunda y transferible de los conceptos en sus actividades cotidianas (Brown, Collins y Duguid, 2020). Aprender en este caso es mucho más significativo, ya que se vuelve situacional y relevante para su realidad y cultura, lo que aumenta la motivación y el nivel de compromiso en el proceso de aprendizaje (Gee, 2017).

En entornos educativos, el aprendizaje situado anima a los estudiantes a aplicar su conocimiento a situaciones del mundo real al dotarlos de las habilidades necesarias para enfrentar desafíos reales. Este es particularmente el caso en el contexto de la educación colaborativa (Wenger, 2019). Mientras los estudiantes, y más particularmente los docentes, participan en actividades que realizan la resolución de problemas y la aplicación de conceptos en situaciones reales, se genera conocimiento constructivo. Al hacerlo, se cultivan más aún habilidades interpersonales y de trabajo en equipo críticas en los entornos educativos actuales.



a) Las actividades colaborativas orientadas a resolver problemas.

Una parte importante del aprendizaje situado es el enfoque de las actividades grupales en la resolución de problemas genuinos relacionados con el contexto educativo. Tal enfoque beneficia tanto a los estudiantes como a los profesores, ya que les ayuda a estar más orientados a la resolución de problemas al aplicar sus competencias en situaciones realistas y desafiantes en su entorno (Herrington y Oliver, 2018). Involucrarse con problemas del mundo real ayuda a los estudiantes a aprender competencias académicas y psicológicas avanzadas esenciales, como el pensamiento crítico y la resolución de problemas (Jonassen, 2019).

b) Trabajo colaborativo enfocado en situaciones prácticas

El aumento del desarrollo profesional de los educadores y la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje es un resultado de la colaboración entre profesores y profesionales en el campo. Como señalan Darling-Hammond y Hyler (2020), los profesores que trabajan juntos en problemas de la vida real en su práctica docente pueden adaptar y personalizar su pedagogía a las necesidades de los estudiantes y la comunidad circundante. Esto apoya la formación de comunidades de aprendizaje profesional donde los profesores aprenden mutuamente unos de otros, creando colaborativamente soluciones relevantes y prácticas contextualizadas (Vescio, Ross y Adams, 2021).

c) Experiencias de aprendizaje colaborativo

En contextos auténticos, el aprendizaje colaborativo permite a los estudiantes involucrarse con contenido y actividades que son personalmente



relevantes y culturalmente significativas. Como identifican Reeves, Herrington y Oliver (2020), tales experiencias fomentan la adquisición de competencias transferibles y facilitan un aprendizaje más profundo, ya que los estudiantes utilizan su conocimiento en contextos auténticos y pertinentes. Los contextos de aprendizaje colaborativo auténtico también mejoran la motivación y el compromiso de los estudiantes, ya que se dan cuenta de la relevancia de lo que han aprendido para su entorno inmediato (Rogoff, 2018).

2.2.2.2. Construcción social del conocimiento

La concepción del conocimiento como construcción social sostiene que el aprendizaje se logra a través de la interacción y la colaboración con otros. Vygotsky (1978) desde el enfoque sociocultural afirma que el conocimiento no se genera en forma aislada, en cambio, se elabora en el seno de grupos sociales mediante el uso de instrumentos culturales y el enganche con otros. Esta teoría afirma que el aprendizaje es un proceso activo y colectivo donde los participantes no solo consumen la información, sino que en el proceso, participan en la elaboración de nuevos significados mediante la interacción, diálogo y colaboración (Wertsch, 2020).

En el sistema educativo, la construcción social del conocimiento se potencia a través del trabajo colaborativo que se establece entre docentes, donde se ponen en común ideas, enfoques y estrategias que enriquecen las prácticas pedagógicas. Este proceso colaborativo promueve el desarrollo profesional y la evolución continua, pues los docentes se involucran en un intercambio de experiencias y saberes que enriquece la perspectiva y la comprensión de la enseñanza (Hargreaves & Fullan, 2019). De este modo, la construcción social del conocimiento



se transforma en un mecanismo que facilita la evolución del sistema educativo y la configuración de aprendizaje que es significativo, donde las experiencias y los saberes compartidos en el aula se integran (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace & Thomas, 2018).

La construcción social del conocimiento permite a los docentes pensar críticamente no solo sobre sus propias prácticas, sino también sobre las de sus colegas con el fin de fomentar un ambiente de aprendizaje continuo y mejora como innovación en la educación (Little, 2021). Además de aprender nuevas estrategias y enfoques, los docentes obtienen experiencia compartida durante las actividades colaborativas, lo que apoya la profesión docente colectiva y a los estudiantes a largo plazo.

a) Facilita la creación de nuevos enfoques para mejorar la enseñanza

Facilitada por la colaboración entre maestros, las innovaciones que mejoran la instrucción y la enseñanza son más fáciles de formular y lograr a través de la interrelación de múltiples perspectivas y marcos pedagógicos. Como señalan Darling-Hammond y Hyler (2020), la colaboración entre maestros fomenta el cultivo de un modelo mental común en el cual las prácticas de enseñanza y aprendizaje se profundizan y se alienta la innovación en el aula. Los maestros también pueden revisar las prácticas de sus colegas y, a través de la cooperación, contextualizar e integrar nuevos marcos para que la instrucción sea más efectiva y significativa (Goddard, Goddard, & Tschannen-Moran, 2019).

b) La Interacción contribuye a mi desarrollo profesional.

La interacción en las actividades colaborativas entre maestros no solo



mejora sus prácticas de enseñanza, sino que también fomenta el crecimiento profesional. Para Hargreaves y O'Connor (2018), la colaboración entre maestros es productiva cuando el diseño genera oportunidades para el aprendizaje mutuo y el desarrollo profesional, a través del diálogo y el apoyo entre iguales. Es a través de estas interacciones que los maestros pueden responder a los cambios en el sistema educativo, adquirir nuevas competencias y habilidades, y aumentar su capacidad de respuesta a los desafíos emergentes del sistema (Vescio, Ross, & Adams, 2021).

c) Se fomenta el intercambio de experiencias y conocimientos

El intercambio de experiencias y conocimientos entre maestros durante las actividades colaborativas es una parte integral de la construcción social del conocimiento. El intercambio permite a los maestros involucrarse con nuevos aprendizajes y adaptar prácticas óptimas a sus aulas, aumentando así su práctica profesional y los resultados de aprendizaje de sus estudiantes (Stoll & Louis, 2020). Como explican Grossman, Wineburg y Woolworth (2020), el intercambio de conocimientos en entornos colaborativos de conocimiento ayuda a los maestros a interrogar y mejorar sus prácticas, profundizando así su comprensión del proceso de enseñanza.

2.2.2.3. Tareas colaborativas

Las tareas colaborativas son un medio de estrategia de aprendizaje donde los miembros de un grupo trabajan juntos para resolver problemas o alcanzar objetivos específicos al combinar sus conocimientos y habilidades para llegar a un resultado compartido. Como afirma Slavin (2018), "Participar en tareas colaborativas permite a los participantes crear conocimiento juntos porque la



interacción entre los participantes ayuda en la ideación y la resolución de problemas." Este tipo de actividad es muy útil para fomentar entornos de aprendizaje donde tanto los estudiantes como los instructores que trabajan juntos se enfrentan a lo que construye problemas del mundo real en su entorno de aprendizaje. Además, las tareas colaborativas fomentan la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y el aprendizaje activo donde cada miembro debe proporcionar una contribución valiosa (Johnson, Johnson, & Holubec, 2019). Esto es particularmente valioso en un contexto educativo donde las tareas están diseñadas para ser relevantes y del mundo real, lo que a su vez mejora la motivación y el compromiso de los participantes (Gillies, 2020). Bajo el trabajo en equipo, los participantes no solo aprenden a lidiar con problemas de la vida real, sino que también adquieren habilidades sociales y emocionales importantes que son críticas dentro y fuera del aula y en otros entornos que requieren trabajo en equipo.

La previsión de actividades que se alineen a la realidad de los estudiantes, en este caso, la resolución de problemas y la aplicación de conocimientos, resulta crucial al momento de contextualizar y dar funcionalidad a las actividades en el día a día de los alumnos (Sawyer & DeZutter, 2021). En el caso de la colaboración de actividades que se relacionan o tareas que han sido elaboradas en función del contexto que han de enfrentar alumnos y docentes, los niveles de motivación y compromiso en el aprendizaje son notablemente más altos.

a) Las tareas colaborativas reflejan los desafíos reales.

Un componente importante del trabajo colaborativo es la necesidad de algún elemento de desafíos contextuales del mundo real en la tarea educativa en



cuestión. Herrington y Oliver (2020) señalan que, en las ocasiones en que las tareas colaborativas están diseñadas para abordar problemas del mundo real, los participantes tienen más probabilidades de involucrarse. Este fenómeno se debe a la relevancia directa percibida de estas actividades para los compromisos rutinarios de los participantes. Este enfoque es beneficioso, ya que también ayuda a los educadores y aprendices a implementar el conocimiento y las habilidades adquiridas en la práctica, aumentando así la practicidad del aprendizaje adquirido y el propósito en el aula (Jonassen, 2019).

b) Promueven la resolución de problemas concretos

Las actividades colaborativas que promueven la resolución de problemas relevantes para el contexto educativo fomentan la aplicación práctica del conocimiento a situaciones específicas. Según Collazos, Guerrero y García (2018), cuanto más afectan los problemas establecidos en las tareas colaborativas al contexto educativo, más habilidades prácticas adquieren los participantes para enfrentar los problemas de manera más eficiente. Este tipo de actividades es beneficioso para los aprendices, ya que no solo profundiza su comprensión, sino que también anima a los aprendices a desarrollar habilidades importantes como el análisis y la creatividad, que son cruciales en la resolución de problemas en el aula (Sawyer & DeZutter, 2021).

c) Las tareas colaborativas son significativas y auténticas.

La clave para la motivación de la participación de los docentes y alumnos descansa en la autenticidad y la significancia de las actividades colaborativas. Blumenfeld et al. (2019) sostiene que los participantes están más motivados para participar en el proceso de aprendizaje cuando las tareas colaborativas están



diseñadas para ser auténticas, es decir, cuando están alineadas con y son relevantes para el contexto y los intereses del mundo real de los participantes. Involucrar a los participantes en tareas auténticas fomenta su disposición a contribuir al desarrollo de la actividad (Dillenbourg, 2020).

2.2.2.4. Cultura compartida y prácticas comunitarias

En un contexto educativo, el fortalecimiento de la cultura compartida y el desarrollo de prácticas de comunidad apuntan a la instauración y consolidación de un sistema de valores, creencias y normas que guían la interacción y cooperación de los integrantes de la institución. Wenger (2019) explica que, en una cultura compartida, las prácticas comunitarias añaden sustancialmente a la aparición de una identidad colectiva que realza el sentido de pertenencia y el compromiso con los esfuerzos conjuntos dentro de un grupo. En las instituciones educativas, esta dimensión es crítica para fomentar una atmósfera colegial y de apoyo en la que el personal docente y no docente siente que sus esfuerzos por mejorar la institución y su práctica son apreciados y alentados.

Según Hargreaves & Fullan (2019), desarrollar una cultura dentro de la educación implica establecer prácticas dentro de una comunidad que trabajen hacia prácticas colaborativas, confianza y respeto mutuos, y desarrollo profesional cooperativo. Tales prácticas ayudan a los docentes a compartir y aprender, construir marcos colaborativos, y crear sistemas de apoyo profesional que realzan y fomentan el desarrollo profesional y la mejora de la enseñanza y el aprendizaje (Stoll & Louis, 2020). Además, una cultura compartida mejora enormemente el clima organizacional, lo que a su vez apoya un contexto donde la colaboración y la cohesión entre los miembros de la comunidad educativa se convierten en claves



para el éxito colectivo.

Dentro del contexto organizacional de la cultura, las prácticas comunitarias también se aplican a marcos conciliables dentro de enfoques sistematizados para el conflicto, y permiten a los docentes idear estrategias conjuntas para abordar desafíos en el aula y mejorar los resultados educativos (Grossman et al., 2020). Dentro de este contexto, una fuerte cultura compartida se convierte en la base de una comunidad de aprendizaje que busca incansablemente mejorar sus prácticas y el bienestar de sus miembros.

a) El Trabajo colaborativo promueve una cultura de apoyo mutuo.

El trabajo colaborativo es la base de la construcción de una cultura de apoyo mutuo, pues es un mecanismo a través del cual los docentes pueden cultivar la confianza y la solidaridad. El apoyo mutuo entre docentes, de acuerdo a Vescio, Ross y Adams (2021), se solidifica cuando estos participan de forma colaborativa, en donde aportan sus conocimientos y recursos para el logro de un objetivo en común. Este tipo de relacionamiento favorece la construcción de un clima organizacional amigable, donde los docentes se sienten apoyados, lo cual facilita la toma de decisiones en forma conjunta y dispersa la cultura de la proactividad para enfrentar los desafíos del sistema educativo que se construye.

b) El trabajo colaborativo, facilita la comunicación entre docentes

Uno de los elementos centrales de la práctica comunitaria es la adquisición de un léxico especializado particular. Esta práctica ayuda a cimentar un vínculo de comprensión entre los miembros de un centro educativo. Según Wenger (2019), una comunicación efectiva entre docentes conduce a una mejor colaboración y



coordinación en las actividades educativas. Este léxico especializado se construye en el transcurso de la comunicación de los docentes en colaboración a través de diferentes actividades, lo que les ayuda a crear términos, nociones y enfoques para fortalecer su cohesión e identidad como comunidad.

c) El clima organizacional es fortalecido por las actividades de trabajo

Como lo definen Hargreaves y O'Connor (2018), cuando los miembros del equipo trabajan juntos, participan en actividades cooperativas que ayudan a moldear el clima en la organización de manera constructiva. Esto es el resultado de la cohesión, la satisfacción en el lugar de trabajo y el sentido de pertenencia que se crea. Las actividades colaborativas entre docentes fomentan la confianza y el respeto, lo que mejora el sentido de un clima organizacional que es de apoyo y beneficioso, lo que ayuda tanto a la motivación como al bienestar de todos los miembros de la comunidad educativa.

2.2.2.5. Andamiaje y mediación

El uso de técnicas de andamiaje y mediación es fundamental en el ámbito del aprendizaje colaborativo y en contextos profesionales. Como explican Wood, Bruner y Ross (1976), el término andamiaje se refiere a la asistencia estructural que un mediador (un instructor o un facilitador) ofrece a los participantes en un esfuerzo de aprendizaje y desarrollo de habilidades. Esta asistencia es dinámica por naturaleza y se adapta al individuo, disminuyendo en intensidad a medida que el aprendiz desarrolla autonomía y competencia. En el trabajo colaborativo, el andamiaje es la técnica que permite a los miembros de un equipo aprender y dominar habilidades en un entorno protegido, donde aún reciben el apoyo y la orientación que necesitan (Sawyer, 2021).



El tratamiento de la mediación como un proceso en la enseñanza-aprendizaje de Vygotsky (1978) considera que la mediación es muy personal, que el aprendizaje es un fenómeno social y cultural, y que se realiza en la comunicabilidad de los otros, como en la conducción social, el elemento que orienta el aprendizaje. En lo que respecta a los esfuerzos conjuntos, la postura del mediador ayuda a superar obstáculos y construir un discurso constructivo, análisis y estructura social de los participantes (Dillenbourg, 2020). 'El andamiaje y la mediación dentro del marco de actividades cooperativas son en gran medida'. Gillies (2020) indica que 'el discurso intelectual o la escucha impulsada por el razonamiento de alto orden pueden engendrar'.

a) Durante las actividades colaborativas, el director o coordinador proporciona orientación adecuada para facilitar el trabajo en equipo.

El papel del director o coordinador como orientador en el trabajo colaborativo es crucial para asegurar que los participantes comprendan las metas y los procesos del trabajo en equipo. Según Hattie y Timperley (2019), un líder efectivo proporciona retroalimentación y guía en momentos clave, lo cual ayuda a clarificar expectativas y roles, incrementando así la efectividad del grupo. Este tipo de orientación fomenta un ambiente en el cual los docentes pueden trabajar de manera cohesionada, asegurando que cada miembro esté alineado con los objetivos y el plan de acción.

b) Las actividades colaborativas son diseñadas de manera que todos los participantes puedan contribuir y aprender

El diseño de actividades colaborativas inclusivas es fundamental para que todos los participantes se sientan capacitados para contribuir y aprender en el



proceso. Johnson y Johnson (2018) destacan que una actividad colaborativa bien diseñada debe permitir la participación equitativa, promoviendo que cada miembro del grupo aporte su perspectiva y habilidades únicas. Este diseño asegura que todos los participantes tengan oportunidades de aprendizaje, lo cual refuerza el compromiso y la motivación en el trabajo colaborativo. Al incluir tareas distribuidas y responsabilidades compartidas, se facilita el aprendizaje significativo y la construcción de conocimientos entre los participantes (Gillies, 2020).

c) El director o coordinador actúa como mediador, guiando nuestras actividades colaborativas y ayudando a superar dificultades

El rol del director o coordinador como mediador en actividades colaborativas implica actuar como un facilitador que orienta y apoya al grupo en la resolución de problemas. De acuerdo con Vygotsky (1978), la mediación es esencial en el aprendizaje social, ya que el mediador ayuda a los participantes a superar las barreras y dificultades que puedan surgir. En el contexto educativo, el director o coordinador desempeña un papel similar, brindando asistencia en momentos de conflicto o desacuerdo y ayudando a los docentes a reflexionar sobre sus prácticas y avanzar de manera cohesiva hacia sus objetivos (Sawyer, 2021).

2.2.2.6. Reflexión crítica

La reflexión crítica en educación implica que profesores y estudiantes examinen sus experiencias, prácticas y conocimientos para reconocer tanto sus fortalezas como sus oportunidades de mejora. Según Schön (2019), la reflexión crítica es una herramienta fundamental para el aprendizaje y desarrollo profesional, ya que permite a los individuos cuestionar sus supuestos y tomar decisiones informadas para mejorar su práctica. Este proceso implica un análisis profundo de



los aciertos y errores, promoviendo un aprendizaje basado en la experiencia y en la autocrítica.

Freire (1970) destaca que la reflexión crítica es esencial para desarrollar una conciencia transformadora, ya que permite a los educadores y estudiantes cuestionar prácticas y contextos que pueden limitar su crecimiento. En el trabajo colaborativo, la reflexión crítica se vuelve aún más relevante, ya que los miembros del grupo pueden retroalimentarse mutuamente, identificar oportunidades de mejora y construir conocimiento de manera conjunta. Este tipo de reflexión colectiva facilita el análisis de las prácticas pedagógicas, el intercambio de perspectivas y la co-creación de estrategias que fortalecen la enseñanza y el aprendizaje (Brookfield, 2021).

Además, la reflexión crítica en un entorno colaborativo fomenta la capacidad de los docentes para adaptarse a los cambios, reconocer sus sesgos y construir una práctica educativa más inclusiva y efectiva. Al reflexionar críticamente en conjunto, los docentes desarrollan un sentido de responsabilidad compartida que fortalece tanto su crecimiento personal como el de su equipo y comunidad educativa (Zeichner & Liston, 2020).

a) Después de realizar actividades colaborativas, reflexionamos sobre los aciertos y errores para mejorar en el futuro.

La reflexión sobre aciertos y errores después de actividades colaborativas es un componente esencial de la reflexión crítica, ya que permite a los participantes aprender de sus experiencias y mejorar continuamente. Dewey (2018) enfatiza que el aprendizaje auténtico ocurre cuando los individuos analizan sus prácticas y encuentran significado en sus éxitos y fracasos. En un contexto educativo, este tipo



de reflexión fomenta una cultura de mejora continua, donde los docentes pueden identificar prácticas efectivas y áreas de mejora para aplicarlas en futuras colaboraciones (Brookfield, 2021).

b) El Trabajo colaborativo fomenta el análisis crítico y la mejora de nuestras estrategias pedagógicas.

Los esfuerzos de colaboración crean un entorno propicio para examinar críticamente los métodos de enseñanza, lo cual es vital para el crecimiento profesional de los docentes. Según Hattie (2020), cuando los docentes colaboran y reflexionan en grupo, tienen la oportunidad de analizar sus estrategias, considerar diferentes perspectivas y mejorar su práctica. Este proceso de análisis crítico facilita que los docentes no solo optimicen sus métodos, sino que también desarrollen habilidades de pensamiento crítico necesarias para adaptarse a diversos contextos educativos (Zeichner & Liston, 2020).

c) Las actividades colaborativas nos permiten cuestionar y replantear nuestras prácticas educativas de manera constructiva

El cuestionamiento y replanteamiento de prácticas educativas a través de actividades colaborativas es un aspecto clave de la reflexión crítica. Tal como señala Brookfield (2021), el trabajo en equipo permite a los docentes desafiar sus propias suposiciones y considerar enfoques alternativos. Esta forma de cuestionamiento constructivo fortalece la capacidad de los docentes para replantear sus métodos y desarrollar prácticas más inclusivas y efectivas. Las actividades colaborativas, al proporcionar un entorno seguro y de apoyo, permiten a los docentes reflexionar sobre sus prácticas con una perspectiva crítica y abierta al cambio (Freire, 1970).



2.2.3. Importancia del trabajo colaborativo en el contexto educativo

En un entorno educativo, el trabajo en equipo es crucial para el crecimiento profesional de los docentes y para mejorar el rendimiento de los estudiantes. Según Johnson y Johnson (2018), el trabajo colaborativo permite a los docentes compartir conocimientos, habilidades y estrategias, promoviendo un ambiente de apoyo mutuo que facilita el crecimiento profesional y la innovación pedagógica. Al colaborar, los docentes no solo adquieren nuevas perspectivas sobre su práctica, sino que también reflexionan y adaptan sus métodos de enseñanza, lo que contribuye a una educación más integral y dinámica.

Las comunidades de aprendizaje profesional son un ejemplo clave de cómo el trabajo colaborativo impacta positivamente en la educación. Stoll, Bolam y McMahon (2018) señalan que los docentes que participan en estas comunidades desarrollan una cultura de mejora continua y de apoyo mutuo, lo que no solo reduce el aislamiento, sino que también fomenta un sentido de pertenencia y compromiso con objetivos compartidos. Esta colaboración ayuda a los docentes a enfrentar los desafíos de su labor con mayor resiliencia, ya que encuentran en sus colegas un espacio para el apoyo emocional y profesional (Hattie, 2020).

Además, el trabajo colaborativo en el contexto educativo promueve habilidades socioemocionales esenciales, como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos (Vangrieken, Meredith, Packer, & Kyndt, 2017). Estas habilidades no solo mejoran el desempeño docente, sino que también fortalecen el clima escolar, creando un ambiente de aprendizaje más positivo y enriquecedor para los estudiantes. En conclusión, los esfuerzos colaborativos en educación mejoran la calidad de la enseñanza, fomentan el crecimiento profesional



e impactan positivamente el bienestar general de la comunidad escolar.

2.2.4. Desafíos del trabajo colaborativo de los docentes

No hay duda que hay retos que pueden disminuir el uso y efectividad de trabajos colaborativos en la educación. Primero, hay la falta de tiempo. Docentes con muchas responsabilidades no suelen asignar tiempo para la colaboración en el trabajo. Esto limita en gran medida la planificación conjunta, la reflexión y el desarrollo de prácticas que impactan la efectividad y calidad del trabajo en equipo, y, en última instancia, los beneficios cosechados de la colaboración. Como señalan Vangrieken et al. (2017), la colaboración aún es muy deficiente.

El siguiente obstáculo es la renuencia a cambiar prácticas, especialmente cuando los docentes han sido condicionados a trabajar en silos, o en un sistema que promueve una cultura de enseñanza independiente (Kelchtermans, 2018). Se trata de un cambio. Un cambio hacia enfoques colaborativos. Tales cambios se encuentran con una inquietud creciente cuando no se hace suficiente esfuerzo para ayudar a los docentes a entender y apreciar el cambio. Otros pueden no haber sido capacitados en las habilidades necesarias de colaboración y trabajo en equipo, lo que hace que las actividades colaborativas se realicen de manera ineficaz.

Al final, tanto el liderazgo como la cultura de la institución son factores cruciales que pueden actuar como facilitadores o como bloqueadores. Un líder que no fomente la cooperación puede resultar en una falta de participación entre los docentes, mientras que una cultura escolar que valora más la autonomía que la colaboración puede fomentar un entorno donde no se anima a los docentes a participar en el trabajo colectivo (Sims, & Fletcher-Wood, 2021). Superar estos desafíos requiere un enfoque estratégico que incorpore apoyo organizacional,



capacitación y el tiempo necesario para permitir a los docentes cosechar todos los beneficios de la colaboración.

2.2.5. Clima organizacional

Para los colaboradores de una organización, el clima organizacional está constituido por el ambiente que la organización introduce a la interacción que estos sostienen entre sí mismos, por las interacciones que desarrollan con el resto de la organización, por las interacciones que desarrollan como base de la actividad, por los requisitos que la organización introduce y por los acuerdos que se toman respecto a la actividad de la interacción entre las distintas partes y las decisiones que se toman, como la estructura, asignación, interacciones, por los espacios de crecimiento que se les ofrece a los colaboradores. Este fenómeno, por el alcance de el impacto que tiene, se ha convertido en objeto de estudio en la psicología organizacional, se ha vuelto central para el mínimo y la máxima que se puede alcanzar respecto a la productividad y satisfacción de los colaboradores (Schneider, Ehrhart, & Macey, 2019). Tiene un efecto último, tanto negativo como positivo, en el bienestar y la motivación de los empleados, por lo tanto, impacta la productividad de la organización y su compromiso con sus objetivos.

En términos generales, el comportamiento organizacional se puede describir con los tangibles que constituyen el ambiente laboral. Formula un estándar que guía lo que los trabajadores pueden observar en conjunto y lo que puede determinar el comportamiento de los empleados tanto a nivel individual como en colaboración con otros. Un clima positivo está asociado con la confianza, lo que resulta en un discurso razonable sin obstáculos y relaciones sociales beneficiosas,



mejorando así el nivel de productividad de los empleados. Negativamente, el clima organizacional enciende procesos que disminuyen la satisfacción del empleado y aumentan la rotación de empleados.

El clima organizacional en esta época parece ser uno de los elementos clave para el éxito y la sostenibilidad de las instituciones, dado que fomenta la cultura de la colaboración, agilidad al cambio y el crecimiento profesional (Spector, 2020). En la educación, la organización le selo pondera cargos que tiene en la docencia y en la dinámica de la clase, repercutiendo en aduana en la actividad de enseñanza y en los logros de los educandos (Hoy & Miskel, 2021). De esta manera, en el sistema educativo la ob al 2020 parece que debe implementar políticas tendientes a analizar y decrecer el clima organizacional, promoviendo el espíritu de ayuda y colaboración que enriquece a los miembros de la institución.

2.2.6. Conceptualización del clima organizacional

Según Chiavenato (2017) el clima organizacional se refiere al ambiente interno de una organización, percibido por sus miembros y que influye directamente en sus comportamientos y motivación. Chiavenato destaca que este clima está estrechamente relacionado con el grado de motivación de los empleados y se manifiesta en las características motivacionales del entorno. Además, el clima organizacional se refiere a las percepciones colectivas que tienen los miembros de una organización con respecto a las políticas, prácticas y procedimientos que dan forma a su ambiente de trabajo. (Schneider, Ehrhart, & Macey, 2019). Este concepto se refiere a la "personalidad" de la organización y se manifiesta en la forma en que los empleados experimentan su entorno de trabajo y responden a él, lo cual impacta directamente en su desempeño y satisfacción laboral (Robbins &



Judge, 2021).

En el contexto educativo, el clima organizacional se entiende como la percepción que tienen los docentes y el personal administrativo sobre el ambiente escolar, el cual afecta su motivación, compromiso y, en última instancia, el rendimiento académico de los estudiantes (Hoy & Miskel, 2021). Un clima organizacional positivo promueve la colaboración, el respeto y la confianza entre los empleados, contribuyendo a un entorno de trabajo productivo y saludable.

El clima organización abarca una serie de dimensiones, las cuales pueden ser descritas.

2.2.6.1. Autonomía

El concepto de autonomía en el entorno laboral se refiere al control y libertad que un individuo tiene en la realización de sus tareas y responsabilidades. Este concepto ha sido tomado en consideración debido a su importancia en la psicología organizacional, evaluando su impacto en la motivación, satisfacción y desempeño de los empleados (Deci y Ryan, 2017). La autonomía, en la teoría de la autodeterminación, es una de las necesidades psicológicas básicas, como la competencia y la relación, y su cumplimiento es importante para el bienestar y la productividad dentro del lugar de trabajo (Ryan y Deci, 2020).

Dentro del sector educativo, se entiende que la autonomía permite a los docentes tomar decisiones en la planificación e implementación de sus actividades, aumentando así su sentido de responsabilidad y compromiso con la calidad de su trabajo (Eyal y Roth, 2019). La autonomía alivia la carga de la micromanagement en el desempeño de tareas establecidas, lo que, a su vez, mejora la satisfacción



laboral entre los docentes. Su crecimiento profesional, por lo tanto, se ve impulsado por su capacidad para adaptar su trabajo a las necesidades de los alumnos así como a los objetivos institucionales. Esta mejora continua permite un aumento en los enfoques y estrategias innovadoras aplicadas a la enseñanza dentro de sus lecciones (Gagné y Deci, 2020).

Muchos estudios han encontrado que la libertad en el trabajo está vinculada a niveles más altos de creatividad, defensa y bienestar en el lugar de trabajo. Los empleados que sienten que tienen control sobre su trabajo experimentan una mayor motivación interna, lo que conduce a una mayor efectividad y una mayor disposición para superar desafíos (Hackman y Oldham, 2018). La autonomía en el trabajo es un factor crítico para el desarrollo profesional y el éxito organizacional.

a) Determinación de las decisiones

La capacidad de tomar decisiones que influyen en el trabajo es un componente central de la autonomía. Según Deci y Ryan (2017), cuando los empleados pueden decidir sobre aspectos significativos de su labor, experimentan una mayor sensación de control y responsabilidad, lo cual mejora su motivación y desempeño. En el contexto educativo, permitir a los docentes decidir sobre aspectos clave de su práctica promueve una mayor implicación en su trabajo y un compromiso con la mejora continua (Gagné & Deci, 2020).

b) Decido la manera de cómo ejecutar mi trabajo

La autonomía también implica la libertad para decidir la manera en que se ejecuta el trabajo, permitiendo a los individuos elegir los métodos y estrategias que consideran más eficaces. Hackman y Oldham (2018) destacan que cuando los



empleados tienen libertad sobre la ejecución de sus tareas, son capaces de adaptar su trabajo a sus fortalezas y preferencias, lo que facilita un desempeño óptimo y una mayor satisfacción laboral. Esta flexibilidad es particularmente valiosa en entornos educativos, donde la capacidad de los docentes para ajustar su metodología según el contexto puede tener un impacto positivo en los resultados de aprendizaje (Eyal & Roth, 2019).

c) Planteo mis propias actividades de trabajo

El poder diseñar las propias actividades de trabajo es otro aspecto crucial de la autonomía. Esto permite a los empleados organizar sus tareas en función de sus objetivos y prioridades, promoviendo un sentido de propiedad y control sobre su labor (Ryan & Deci, 2020). En el contexto de la enseñanza, esta capacidad permite a los docentes desarrollar y adaptar sus actividades pedagógicas, ajustándolas a las necesidades de sus estudiantes y a los objetivos del currículo (Deci & Ryan, 2017).

d) Establezco los patrones en los que ejecutaré mi trabajo

La capacidad de establecer los propios patrones de trabajo se asocia con la autonomía en la organización y estructuración de las tareas. Según Gagné y Deci (2020), esta autonomía permite a los individuos gestionar su tiempo y sus recursos de manera eficiente, promoviendo una mayor efectividad en el logro de sus objetivos. En el ámbito educativo, esta habilidad permite a los docentes estructurar su jornada de trabajo en función de sus necesidades pedagógicas, lo cual favorece tanto su satisfacción laboral como la calidad de la enseñanza que ofrecen (Hackman & Oldham, 2018).



e) Preparo el trabajo según lo conveniente

La libertad para preparar y estructurar el trabajo según los criterios individuales contribuye al sentido de competencia y control. Deci y Ryan (2017) sostienen que esta autonomía en la organización del trabajo incrementa la motivación intrínseca, ya que permite a los empleados optimizar sus recursos y estrategias para maximizar su rendimiento. En el caso de los docentes, esta autonomía les permite adaptar su enseñanza y crear un ambiente de aprendizaje que responda de manera efectiva a las necesidades de sus estudiantes (Eyal & Roth, 2019).

2.2.6.2. *Cohesión*

La cohesión organizacional se refiere al grado de unión y el compromiso que hay entre los integrantes de un grupo. Es un factor clave en el funcionamiento de equipos, porque la cohesión en un grupo logra que se colabore, se desconflicte y se logre que los miembros se comprometan más a los objetivos que se plantean como grupo e institución. La cohesión en el contexto educativo logra que el clima de trabajo entre los integrantes de la institución se torne más positivo. En consecuencia, esto se traduce en un incremento en la productividad en el trabajo colaborativo, donde se observa que los profesores y funcionarios se sienten apoyados y tienen ganas de trabajar (Carron & Brawley, 2019).

La cohesión puede entenderse mejor como el pegamento que mantiene unido al grupo y fomenta el respeto mutuo y la confianza entre sus miembros (Dionne, Yammarino, & Atwater, 2020). Altos niveles de cohesión dentro de un grupo permiten que los miembros de un equipo se ayuden y trabajen juntos para lograr objetivos comunes. Esto es particularmente vital en el contexto educativo, ya



que la cohesión dentro de un equipo de docentes y personal de apoyo promueve no solo la enseñanza efectiva, sino que también fomenta un clima escolar positivo que es beneficioso para los aprendices (Hattie, 2020).

Además, el grado de cohesión dentro de un equipo se ve afectado por la estructura del equipo, el estilo de liderazgo, la comunicación interpersonal y los valores compartidos de sus miembros. Un liderazgo efectivo junto con una cultura dentro de la organización que fomente y enfatice la cooperación y el respeto proporciona un entorno positivo para que la cohesión prospere (Guzzo & Dickson, 2019). Esto significa que la cohesión no solo es el resultado de las interacciones entre los miembros, sino también un factor que puede ser sistemáticamente fortalecido a través de prácticas organizacionales y programas de desarrollo grupal.

a) Los colaboradores de la institución educativa, se ayudan los unos a los otros.

El apoyo mutuo entre colaboradores es un elemento fundamental de la cohesión, ya que contribuye a crear un ambiente de confianza y cooperación. Forsyth (2020) sostiene que cuando los miembros de un grupo se apoyan entre sí, se fortalece la cohesión, lo que facilita la resolución de problemas y mejora el desempeño colectivo. En el contexto educativo, el apoyo mutuo permite a los docentes y personal enfrentar desafíos juntos, generando una cultura de colaboración que beneficia tanto a los empleados como a los estudiantes (Dionne, Yammarino, & Atwater, 2020).

b) Los colaboradores tienen un buen trato entre sí

Un buen trato entre los colaboradores es otro indicador clave de cohesión,



ya que un ambiente de respeto y cortesía fortalece las relaciones interpersonales. Guzzo y Dickson (2019) explican que la comunicación positiva y el respeto entre los miembros de un equipo son esenciales para fomentar un ambiente cohesivo y reducir los conflictos. En un entorno educativo, el buen trato entre los colaboradores no solo mejora la satisfacción laboral, sino que también contribuye a crear un clima institucional en el cual se promueve el bienestar de toda la comunidad (Carron & Brawley, 2019).

c) Los colaboradores tienen vínculo interpersonal entre ellos

El establecimiento de vínculos interpersonales es fundamental para lograr una cohesión sólida en el equipo. Según Carron y Brawley (2019), los vínculos interpersonales permiten a los miembros de un grupo desarrollar un sentido de pertenencia y compromiso mutuo, lo que facilita la cohesión. En el contexto educativo, estos vínculos son esenciales para construir una comunidad profesional que trabaja hacia objetivos comunes, generando una atmósfera de colaboración y confianza (Forsyth, 2020).

d) Entre los colaboradores existe espíritu de “trabajo en equipo”.

El espíritu de trabajo en equipo es una manifestación clave de la cohesión en los grupos, ya que refleja el compromiso de los miembros con la colaboración y el logro de metas comunes. Hattie (2020) señala que cuando los colaboradores comparten un espíritu de equipo, están más dispuestos a cooperar, lo cual fortalece la cohesión y contribuye al éxito organizacional. En instituciones educativas, este espíritu de equipo es esencial para que los docentes y el personal trabajen juntos en beneficio de los estudiantes y el desarrollo institucional (Guzzo & Dickson, 2019).



e) Los colaboradores tienen varias cosas en común

La percepción de compartir intereses y objetivos comunes con otros miembros del equipo es un factor que fortalece la cohesión. Según Dionne, Yammarino y Atwater (2020), cuando los individuos sienten que tienen cosas en común con sus colegas, es más probable que desarrollen una identidad grupal y se comprometan con los objetivos colectivos. En el contexto educativo, compartir valores, metas y aspiraciones profesionales contribuye a una mayor cohesión entre los docentes y el personal, lo que facilita un ambiente de colaboración y respeto mutuo (Carron & Brawley, 2019).

2.2.6.3. Confianza

La confianza en una organización es la percepción de seguridad y confianza que un empleado desarrolla con los líderes y colegas, basada en las completaciones apreciadas, la honestidad y el nivel de transparencia exhibido en sus tratos. En una institución educativa, la confianza es esencial para fomentar un ambiente donde los docentes y el personal de apoyo se sientan apreciados, seguros y respaldados. Mayer, Davis y Schoorman (2019) subrayan la confianza como un elemento fundamental de las relaciones organizacionales, ya que fomenta la colaboración y mejora la lealtad y dedicación de los empleados a los objetivos de una organización.

Según el trabajo de Robbins y Judge, la confianza en el liderazgo tiene el efecto secundario positivo de permitir que los empleados expresen sus sugerencias y preocupaciones sin miedo a represalias, aborden sus opiniones, las estrategias de comunicación y los problemas, y encuentren soluciones.



a) Tengo la seguridad que lo conversado con el director de la institución en forma confidencial no será divulgado.

La confidencialidad es un componente clave de la confianza en las relaciones laborales, especialmente entre empleados y líderes. Según Mayer, Davis y Schoorman (2019), los empleados deben tener la seguridad de que sus comunicaciones privadas con sus superiores no serán divulgadas sin consentimiento. Esta confianza en la confidencialidad fomenta la apertura y facilita la expresión de inquietudes y opiniones que, de otro modo, podrían mantenerse ocultas, afectando la dinámica de la organización (Colquitt et al., 2020).

b) El director de la institución es alguien que tiene sus principios definidos

La integridad y la claridad de principios del líder son esenciales para la construcción de la confianza. Robbins y Judge (2021) destacan que cuando los líderes actúan de acuerdo con principios sólidos y valores éticos, los empleados perciben un ambiente de coherencia y transparencia, lo cual fortalece la confianza organizacional. Un líder que tiene principios definidos inspira respeto y seguridad entre sus colaboradores, lo cual es particularmente relevante en entornos educativos donde la ética y el ejemplo tienen un impacto directo en la cultura institucional (Tschannen-Moran, 2021).

c) Puedo hablar abiertamente con el director de la institución

La posibilidad de hablar abiertamente con el director es fundamental para crear un ambiente de confianza y comunicación efectiva. Según Hoy y Tarter (2020), cuando los empleados sienten que pueden expresarse sin temor a ser



juzgados, se fomenta una cultura de apertura y diálogo que fortalece las relaciones laborales. Esta capacidad para la comunicación abierta permite que los colaboradores compartan sus ideas y preocupaciones, lo cual no solo mejora el clima organizacional, sino que también promueve la innovación y el desarrollo profesional en el contexto educativo (Colquitt et al., 2020).

d) Los compromisos adquiridos por parte del director de la institución conmigo son cumplidos.

El cumplimiento de los compromisos por parte del líder es esencial para consolidar la confianza en el entorno laboral. Mayer et al. (2019) destacan que cuando los líderes cumplen consistentemente sus compromisos, demuestran confiabilidad y compromiso hacia sus empleados. En un contexto educativo, un director que cumple con sus promesas genera un ambiente de previsibilidad y estabilidad, que refuerza la confianza de los docentes y promueve una relación de respeto mutuo (Robbins & Judge, 2021).

e) Es poco probable recibir un mal consejo por parte de mi jefe inmediato.

La percepción de que el líder brinda buenos consejos y guía es un aspecto relevante para la confianza en el liderazgo. Tschannen-Moran (2021) sostiene que cuando los empleados confían en que sus líderes ofrecen orientación adecuada, esto fortalece la relación de confianza y permite que los empleados se sientan apoyados en sus decisiones y crecimiento profesional. En el contexto educativo, la seguridad de que el director actúa en el mejor interés de los docentes crea un entorno donde los empleados se sienten valorados y respaldados en sus labores diarias (Colquitt et al., 2020).



2.2.6.4. Presión

La presión de trabajo es una condición que se presenta como la sensación de que una persona no puede cumplir las demandas y expectativas de un trabajo que se les pide. Este balance puede causar estrés, insatisfacción y burnout, como consecuencias al perder bienestar. El rendimiento de una persona junto con su entorno laboral puede verse negativamente. (Quick & Henderson, 2020) Aquí, la presión de trabajo se considera más relevante durante los períodos educativos. Los educadores enfrentan cada vez más el desafío de cumplir con las responsabilidades primarias que consisten en planificar lecciones, enseñar, satisfacer las necesidades de los estudiantes y equilibrar la responsabilidad hacia la institución y los padres (Kyriacou, 2019).

En Selye (2019) se habla sobre la presión y el estrés resultantes y los síntomas de burnout que se vuelven físicos y emocionales, centrándose en la salud y los resultados de los empleados. Con el tiempo limitado, Selye (2019) también afirma que los supervisores, los empleados tienden a trabajar al máximo. Estos empleados, más a menudo son docentes, son más propensos a trabajar en asientos que se llama 'zona de burnout'. Jennings & Greenberg (2020) afirman que, en esta zona, los docentes son más propensos al estrés, la insatisfacción laboral y la disminución de la calidad de su trabajo.

En un contexto organizacional, la percepción de la presión en el lugar de trabajo está influenciada por la asistencia laboral, las expectativas de presión, así como el apoyo institucional. Robbins & Judge (2021) argumentan que "los entornos laborales que alivian la presión mientras proporcionan recursos adecuados para la carga de trabajo" tienden a mitigar el estrés que sienten los empleados. En la



educación, el estrés laboral profesional se alivia mejor mediante la comunicación abierta, definiendo los límites de la carga de trabajo y desarrollando una atmósfera de apoyo y bienestar (Maslach & Leiter, 2021).

a) Sobrecarga de trabajo.

La sobrecarga de trabajo y la falta de tiempo son factores centrales de la presión laboral, especialmente en el contexto educativo, donde las demandas de preparación, evaluación y atención a estudiantes son constantes. Jennings y Greenberg (2020) señalan que la sobrecarga laboral puede llevar a sentimientos de agotamiento y estrés, impactando negativamente en la satisfacción y desempeño de los docentes. La percepción de insuficiencia de tiempo para completar las tareas asignadas aumenta la presión y puede afectar la calidad de las actividades realizadas (Kyriacou, 2019).

b) La Institución educativa es un sitio tranquilo y relajado para trabajar.

Un ambiente de trabajo tranquilo y relajado es un factor que puede mitigar la presión laboral. Según Robbins y Judge (2021), un ambiente laboral adecuado minimiza las fuentes de estrés y permite que los empleados se concentren en sus tareas sin distracciones o tensiones innecesarias. En el ámbito educativo, un ambiente de tranquilidad y apoyo puede reducir la presión percibida y promover una mayor satisfacción laboral, mejorando la calidad del trabajo de los docentes y su bienestar general (Maslach & Leiter, 2021).

c) Suelo tener temor a escuchar y responder llamadas de la institución educativa, porque puede tratarse de un problema.

El temor a recibir comunicaciones de la institución refleja un estado de alerta



constante que puede incrementar la presión y el estrés laboral. Quick y Henderson (2020) explican que la anticipación de problemas y la falta de claridad en la comunicación organizacional pueden causar ansiedad y sensación de inseguridad en los empleados. En el contexto educativo, este temor puede ser común en situaciones donde la comunicación suele estar asociada a conflictos o problemas, incrementando la percepción de presión en los docentes (Selye, 2019).

d) Tengo la sensación de no tener algún día de descanso.

La falta de descanso y recuperación es un indicador de presión laboral que afecta la salud y el bienestar de los empleados. Kyriacou (2019) destaca que la imposibilidad de desconectarse del trabajo contribuye al agotamiento físico y emocional, dificultando la recuperación necesaria para mantener el rendimiento. En el contexto educativo, la sensación de no tener días de descanso es común entre los docentes debido a las demandas constantes de planificación, evaluación y preparación de clases, lo que puede llevar al agotamiento y disminuir la efectividad en el trabajo (Maslach & Leiter, 2021).

e) La mayoría de los colaboradores sufren de estrés debido a la carga laboral.

El estrés compartido entre colegas es una señal de que las demandas organizacionales pueden estar excediendo los recursos disponibles, creando una cultura de presión en la institución. Según Colquitt et al. (2020), el estrés grupal puede ser un reflejo de la carga laboral y de las políticas organizacionales que no consideran el bienestar de los empleados. En un entorno educativo, donde los docentes suelen enfrentar cargas laborales similares, el estrés colectivo se convierte en un fenómeno común que afecta el clima institucional y reduce la



satisfacción laboral de todo el equipo (Robbins & Judge, 2021).

2.2.6.5. Apoyo

La organización del apoyo es importante en el lugar de trabajo, ya que en este caso, más que el resto de los empleados. Robbins y Judge (2021) mencionan que el apoyo disponible en un lugar de trabajo probablemente resulte en un clima favorable en el cual los empleados pueden compartir sus preocupaciones, obtener retroalimentación y aprender de sus errores. Tal apoyo también se asocia con una mayor disposición a enfrentar nuevos desafíos y trabajar hacia el logro de los objetivos organizacionales. En el caso de los docentes, el enfoque en el refuerzo positivo recibido de sus supervisores se asocia con una mayor satisfacción laboral y una disposición a cambiar sus prácticas de enseñanza e innovar en sus métodos de enseñanza (Tschannen-Moran, 2021).

La teoría del apoyo organizacional percibido (POS) describe que cuando los empleados perciben que su organización respalda y aprecia sus esfuerzos, el sentimiento positivo de lealtad y apego emocional que se desarrolla es ventajoso tanto para el empleado como para la organización (Eisenberger & Stinglhamber, 2018). En el ámbito de la educación, el apoyo ofrecido por el director de la escuela es esencial para la promoción del bienestar del docente y la creación de un clima escolar caracterizado por el respeto, la confianza y la cooperación.

a) Cuento con la ayuda del director en casos de necesitarlo.

El apoyo directo del líder en momentos de necesidad es un aspecto esencial para que los empleados sientan seguridad y respaldo en su entorno laboral. Según Tschannen-Moran (2021), cuando los líderes están disponibles para brindar ayuda



en situaciones complejas, los empleados se sienten valorados y respaldados, lo cual fortalece su compromiso con la organización. En el contexto educativo, contar con el apoyo del director permite a los docentes enfrentar desafíos y resolver problemas de manera efectiva, generando un ambiente de trabajo más positivo y colaborativo (Eisenberger et al., 2020).

b) Existe interés del director en que me desarrolle profesionalmente.

El interés del director en el desarrollo profesional de los docentes es un factor clave del apoyo organizacional. Robbins y Judge (2021) destacan que los empleados que perciben que sus líderes se interesan en su crecimiento profesional experimentan una mayor satisfacción laboral y compromiso con la organización. En el ámbito educativo, este interés en el desarrollo profesional se traduce en oportunidades para que los docentes mejoren sus habilidades, lo que repercute en su efectividad y en la calidad de enseñanza (Rhoades & Eisenberger, 2019).

c) Cuento con el respaldo al 100% por parte del director de la institución de mi jefe inmediato.

El respaldo total del líder hacia sus empleados genera una percepción de seguridad y confianza en el lugar de trabajo. Según Eisenberger y Stinglhamber (2018), el respaldo organizacional fortalece el compromiso y la disposición de los empleados para realizar sus tareas con entusiasmo. En el contexto educativo, el respaldo del director permite a los docentes desempeñar sus funciones con seguridad, ya que saben que sus esfuerzos son valorados y que cuentan con el apoyo necesario para cumplir con sus responsabilidades de manera efectiva (Tschannen-Moran, 2021).



d) Existe facilidad en hablar con el director de la institución respecto a inconvenientes relacionados con el trabajo.

La facilidad de comunicación con el director es un aspecto clave del apoyo, ya que permite a los empleados expresar sus inquietudes y recibir orientación. Rhoades y Eisenberger (2019) señalan que cuando los líderes fomentan una comunicación abierta, los empleados se sienten escuchados y respaldados, lo cual refuerza su compromiso y satisfacción laboral. En el contexto educativo, la apertura en la comunicación con el director es fundamental para que los docentes puedan discutir los desafíos que enfrentan y recibir apoyo para resolverlos, lo cual mejora el clima organizacional y promueve una cultura de confianza y colaboración (Robbins & Judge, 2021).

e) Soy respaldado por mi director de la institución y me permite aprender de mis errores.

El respaldo del director y la posibilidad de aprender de los errores son elementos que contribuyen al desarrollo y bienestar de los empleados. Según Eisenberger et al. (2020), el apoyo en el proceso de aprendizaje y la tolerancia a los errores fomentan una cultura organizacional donde los empleados se sienten seguros para innovar y mejorar sus prácticas. En el ámbito educativo, cuando el director permite a los docentes reflexionar y aprender de sus errores, se promueve un ambiente de crecimiento y mejora continua, que es beneficioso tanto para el personal como para los estudiantes (Tschannen-Moran, 2021).

2.2.6.6. Reconocimiento

El reconocimiento dentro de una organización se traduce como la



apreciación y el valor de las contribuciones y logros realizados por los empleados en una organización. Es un factor que influye en la motivación, el interés y también la satisfacción de los empleados, ya que los empleados se sienten apreciados y apoyados en su trabajo (Robbins & Judge, 2021). La apreciación por parte del director de la escuela hacia los maestros también crea un ambiente de trabajo en el que se aprecian los logros y el trabajo realizado, lo que resulta en una mayor dedicación laboral y satisfacción de los trabajadores.

En la teoría de la motivación de Herzberg, el reconocimiento se define como un factor motivador intrínseco que impulsa a un empleado a esforzarse mucho más y a dar un poco más con las tareas que tiene entre manos. Cuando los maestros sienten que sus logros y sus habilidades son apreciados, su autoestima y sentido de pertenencia se elevan, lo que les empodera para desempeñarse y alinearse con los objetivos establecidos de la institución (Colquitt et al., 2020). Además, el reconocimiento también fomenta un ambiente de confianza y respeto mutuo, ya que las personas comienzan a sentir que sus esfuerzos y los esfuerzos de cada persona son vitales para lograr los objetivos de la organización.

Stajkovic y Luthans (2018) argumentan que para que el reconocimiento sea efectivo, debe ir más allá de cumplidos superficiales e incluir una evaluación constructiva detallada de las fortalezas y logros de cada persona. En un entorno educativo, la apreciación del director hacia los maestros también actúa como un refuerzo positivo que fomenta la búsqueda de la mejora continua y la adopción de buenas prácticas. Este tipo de apreciación, que se centra en logros específicos y las fortalezas de los maestros, es un pilar importante para su crecimiento profesional y personal.



a) Cuando realizo un buen trabajo cuento con una felicitación

El reconocimiento debe ser retroalimentado para ser efectivo. Los gerentes otorgan reconocimiento a los empleados por mostrar comportamientos positivos, para fortalecer su rendimiento. Stajkovic y Luthans (2018) dicen que la retroalimentación positiva es una contribución importante para motivar a los empleados a esforzarse y crecer. En un entorno educativo, el esfuerzo del director por reconocer y apreciar los logros de los maestros no solo sirve para aumentar su confianza y autoestima, sino que también ayuda a mejorar el sistema de un ambiente positivo y de apoyo en la institución (Herzberg, 2020).

b) Solo se habla de mi desempeño cuando cometo un error.

La falta de refuerzo positivo y centrarse siempre en los errores puede tener un impacto en la motivación y la salud de los empleados. Según Robbins y Judge (2021), centrarse en lo negativo hace que los empleados desanimados sientan que sus contribuciones no son recompensadas y, en última instancia, perjudica su compromiso y satisfacción laboral general. Dentro de la educación, hay un equilibrio que los maestros deben encontrar entre la corrección constructiva y el dominio de lo formativo para no perder el enfoque en la mejora de su enseñanza (Colquitt et al., 2020).

c) Mis puntos de fuerza son reconocidos por el director de la institución.

El reconocimiento de las fortalezas individuales por parte del director es un componente clave del reconocimiento para la efectividad. Stajkovic y Luthans (2018) argumentan que el impacto motivacional del reconocimiento es particular



del conjunto de habilidades de los empleados que está disponible y en el que se les anima a avanzar. En educación, el reconocimiento de las fortalezas de los maestros por parte de los directores significa que los maestros se sienten apreciados y, en consecuencia, se les alienta a avanzar en sus habilidades y a involucrarse activamente en el crecimiento de la institución (Herzberg, 2020).

d) El director tiene la capacidad de reconocer una buena ejecución

Además del hecho de que el director reconoce la capacidad de la institución para ejecutar bien, la capacidad del director también es crítica para construir una cultura de apreciación en cualquier institución. Colquitt et al. (2020) argumentan que un líder que tiene la capacidad de discernir y articular objetivamente los diversos aspectos de un rendimiento y alabarlos motiva especialmente a los empleados a lograr resultados de altos estándares en sus tareas. La apreciación y el elogio respecto a la capacidad de los líderes escolares para lograr reconocimiento por el trabajo de los maestros en el sector educativo manifiestan un clima organizacional positivo.

e) Como un ejemplo de lo que se debe hacer, soy utilizado por el director de la institución.

Soy utilizado como un ejemplo de comportamiento positivo, que es un tipo de reconocimiento que fomenta el sentido de autoeficacia y logro que siente un empleado. Herzberg (2020) postula que el tipo de reconocimiento que considera a un empleado como modelo es, sin duda, el más poderoso, no solo porque celebra el éxito de un empleado, sino también porque anima a otros a trabajar hacia un éxito similar. En el ámbito educativo, un maestro que es utilizado como modelo demuestra una condición para la creación de una institución motivacional y de alto



rendimiento, donde otros miembros son alentados a elevar sus niveles de productividad (Stajkovic & Luthans, 2018).

2.2.6.7. Equidad

La equidad en una entidad organizacional se centra en la percepción de justicia en el tratamiento, la oportunidad y la recompensa dentro de cualquier institución. En el marco de la educación, la equidad es uno de los valores fundamentales para el desarrollo de una cultura organizacional que sea nutritiva, respetuosa, inclusiva y justa. Como se postula en la teoría de la equidad de Adams (2018), los empleados tienden a comparar sus esfuerzos y la recompensa que obtienen con la de sus colegas. Si perciben un desequilibrio, es probable que esos empleados experimenten insatisfacción y una pérdida de motivación. La equidad organizacional cultiva una percepción de justicia, que es la base de un ambiente laboral en el que los empleados creen que están siendo tratados de manera equitativa. Además, sus esfuerzos y contribuciones son apreciados en relación a su valor y valía (Colquitt et al., 2020).

El optimismo en el marco académico es el elemento que ayuda a construir un sistema de confianza y facilidad entre los docentes y las autoridades gubernamentales de la institución. Como señalan Robins y Judge (2021), la equidad significa el tratamiento justo de todos los miembros de la organización sin ningún sesgo y el establecimiento de metas y objetivos que sean justos dentro del criterio del sistema de justicia de la organización. En un entorno educativo, la noción de equidad no solo influye en el nivel de satisfacción y el rendimiento de los docentes, sino también en el trabajo en equipo y la efectividad general de la organización.



En este caso, la equidad organizacional se demuestra a través de las prácticas de liderazgo de justicia, decisiones razonables y un ambiente laboral general en el que las políticas y regulaciones se aplican de manera consistente a todos los empleados (Greenberg, 2020). En el campo de la educación, cuando los docentes perciben que las políticas y regulaciones de la institución se aplican de manera uniforme, están más dispuestos y motivados a contribuir a los objetivos de la institución. Una equidad que no está equilibrada puede dar lugar a conflictos laborales y desconfianza, y dañar sistemáticamente el ambiente laboral y la productividad institucional en general.

a) Recibo trato con respeto y justicia por el Director de la Institución.

Su justicia y equidad respecto al tratamiento de los empleados es un elemento crítico de la equidad en el lugar de trabajo. Como afirman Colquitt et al. (2020), los empleados no se sienten subvalorados ni irrespetados porque hay justicia distributiva y procedimental. En el lugar de trabajo, cuando los docentes sienten que el director de la escuela los trata de manera justa, es más probable que sientan satisfacción laboral, motivación y que estén más comprometidos con su trabajo (Adams, 2018).

b) Los objetivos y metas que establece el Director de la Institución para mi trabajo son razonables.

Establecer metas y objetivos justos y razonables es un elemento significativo de la equidad en la gestión del rendimiento. Tal como describen Robbins y Judge (2021), los empleados sienten un sentido de justicia cuando las metas establecidas son razonables y alcanzables. En educación, los objetivos justos permiten a los docentes funcionar con un alto grado de claridad, entusiasmo y motivación porque



creen que sus esfuerzos son apreciados y que las exigencias no son demasiado altas (Greenberg, 2020).

c) Hay pocas posibilidades de ser elogiado por el director.

La idea de que el reconocimiento y el elogio se otorgan en función del mérito añade a la percepción de justicia dentro de la organización. La equidad del reconocimiento proviene de una cascada inequitativa y asegura que el refuerzo positivo se gana genuinamente (Adams, 2018). En el contexto educativo, los profesionales de la enseñanza aprecian que sus esfuerzos sean recompensados como reconocimiento porque respalda la creencia de que las evaluaciones así como el reconocimiento dentro de la institución se hacen de manera justa y objetiva (Colquitt et al. 2020).

d) No hay evidencia de que el director de la institución tenga favoritos.

La ausencia de favoritismo es uno de los pilares más importantes de la equidad organizacional. Greenberg (2020) argumenta que los empleados son más propensos a sentir un mayor sentido de justicia y compromiso organizacional cuando perciben que sus líderes no consideran que las "reglas" y las decisiones sean universalmente aplicables. En el contexto educativo, la falta de sesgo por parte del director facilita el establecimiento de una cultura de respeto y profesionalismo, dentro de la cual todos los docentes tienen las mismas oportunidades de ser desarrollados y reconocidos, independientemente de su relación personal con el director (Robbins & Judge, 2021).

e) Siempre que es despedido, probablemente lo merezca.

La creencia de que los despidos o castigos son merecidos ayuda a mantener



una sensación de equidad dentro de una organización. Los empleados, en general, tienden a sentir que hay un mayor equilibrio cuando se toman medidas disciplinarias, como informaron Colquitt et al. en 2020, para cubrir reglas establecidas y ejecutadas uniformemente. Dentro del entorno pedagógico, la convicción de que los despidos son justos refuerza la creencia de los profesores en las acciones gerenciales del director, como afirmó Adams en 2018, y promueve una atmósfera de responsabilidad y apertura.

2.2.6.8. Innovación

La innovación en una empresa trata de la organización y sus trabajadores en pensar y crear nuevas ideas, prácticas y soluciones que harán que la empresa haya que adaptarse a cambios. En el trabajo de un educador, la práctica de la educación, la innovación permite poder utilizar nuevas ideas que harán que el sistema de la enseñanza tendrá un mejor resultado en él. Según Drucker (2019), la innovación no es un proceso que sucede en un día. No es simplemente pensar y restar nuevas ideas. Es un proceso a gran escala donde tantas cosas están organizadas e implementadas para que funcione. Por lo descrito anteriormente, una organización que adopta una cultura de innovación tendrá, en toda probabilidad, un aumento en el fenómeno de la creatividad, el aprendizaje y la resolución de problemas (Anderson, Potočnik y Zhou, 2019).

Además, el enfoque y la motivación del liderazgo son fundamentales para el desarrollo de innovaciones dentro de las instituciones educativas. Según Robbins y Judge (2021), el liderazgo es fundamental para el desarrollo de una cultura innovadora dentro de una organización, alentando a los empleados a buscar y intentar formas novedosas de lograr los objetivos organizacionales. Cuando los



directores de la escuela fomentan la innovación, los maestros están más que dispuestos a adoptar nuevas prácticas que mejoran su desarrollo profesional. Al mismo tiempo, ayudan a mejorar los resultados educativos y a satisfacer mejor las necesidades de los aprendices (Gumusluoglu e Ilsev, 2020).

El límite de la teoría de la innovación organizacional ilustra mejor la perspectiva del liderazgo que se centra en la creación de un entorno sustentador para la crianza e implementación de la creatividad. En esta situación, el liderazgo innovador fomenta la independencia, la iniciativa y el cambio, de modo que los miembros de la organización puedan generar e implementar respuestas efectivas a los problemas (West y Farr, 2020).

a) El director me permite llevar a cabo mis propias ideas.

La motivación para formular y ejecutar las propias ideas es un elemento crítico para impulsar la innovación. Como señala Anderson, Potočnik y Zhou (2019), cuando los líderes alientan a sus empleados a pensar y actuar de manera autónoma, tienden a ser más creativos y a proponer nuevas ideas y soluciones. En educación, el aliento del director hacia los maestros para desarrollar sus ideas fomenta un entorno creativo, donde se aprecian y protegen diferentes opiniones e intentos de refinar las prácticas educativas (Gumusluoglu e Ilsev, 2020).

b) El director aprecia enormemente si trato de llevar a cabo mis tareas de diversas maneras.

El apoyo para realizar tareas de diferentes maneras promueve la experimentación y la flexibilidad, que son críticas para la innovación. Robbins y Judge (2021) argumentan que cuando los líderes son receptivos a diferentes



tácticas y estrategias, los empleados se sienten en libertad de ser innovadores y encontrar formas de mejorar su trabajo. En educación, los maestros que son alentados a desempeñar sus roles de diferentes maneras tienden a desarrollar estrategias de enseñanza más eficientes y adaptadas (West y Farr, 2020).

c) Optimización de los procesos en la realización de mis labores.

La motivación para mejorar continuamente en el trabajo es un indicio importante de un entorno que recompensa la creatividad. Drucker (2019) afirma que el compromiso con la mejora es la base de la innovación. Esto se facilita si el liderazgo alienta a los empleados a mejorar sus prácticas laborales. En entornos educativos, el respaldo del director de que los maestros deben mejorar en sus prácticas fomenta una calma productiva en la enseñanza y el aprendizaje para afrontar situaciones exigentes y novedosas (Anderson et al., 2019).

d) Se me anima a descubrir diferentes maneras de enfrentar problemas.

Buscar y utilizar diferentes maneras de resolver problemas es importante para la innovación y creatividad organizacional. Gumusluoglu e Ilsev (2020) encontraron que cuando los líderes alientan a los empleados a seguir cursos de acción alternativos, obtienen habilidades críticas en la resolución de problemas y en el enfrentamiento de nuevas situaciones. En la profesión docente, los maestros que son apoyados para explorar diferentes maneras de resolver problemas tienden a idear prácticas novedosas que mejoran la efectividad de la enseñanza (Robbins y Judge, 2021).

e) El director fomenta nuevas formas de actividades laborales.

Hacer las cosas de manera diferente y ser creativo en cómo se hacen es



uno de los rasgos de un líder innovador. Como observaron West y Farr (2020), los líderes que aprecian iniciativas creativas y arriesgadas tienden a fortalecer la disposición de los empleados a aceptar y utilizar nuevas prácticas. En el sector de la educación, cuando un director aprecia y apoya diversas formas de hacer las cosas, hay una cultura de innovación donde los maestros están motivados a buscar buenas prácticas y adaptarse a los cambios en el entorno de enseñanza (Drucker, 2019).

2.2.7. Importancia del clima organizacional de los docentes en el campo educativo

En el campo de la educación, el clima organizacional puede tener un impacto en la satisfacción y el bienestar de los docentes, su rendimiento y, en última instancia, la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Los docentes cuyo entorno de trabajo es de apoyo y motivador, y que experimentan un clima organizacional positivo, comparten y colaboran en ideas educativas, involucrándose así en una enseñanza productiva y enriquecedora. Según la teoría del clima organizacional, "el clima organizacional son las percepciones compartidas de los miembros sobre el entorno laboral, que moldea su actitud, comportamiento y motivación", como lo describen Robbins y Judge.

Un entendimiento positivo del clima organizacional dentro de estas entidades educativas tiende a respetar el agotamiento laboral y la retención de docentes. Tschannen-Moran y Gareis (2020) identificaron que los entornos laborales que fomentan el respeto, la confianza y el apoyo mutuo permiten a los docentes concentrarse en su práctica instruccional y enfrentar desafíos diarios con una actitud resiliente. Además, estudios recientes muestran que los docentes que



trabajan en climas caracterizados por fenómenos organizacionales positivos tienden a demostrar niveles más altos de satisfacción y compromiso, lo que a su vez impacta positivamente en la motivación y los resultados de los estudiantes (Hoy & Miskel, 2021). La comunicación organizacional esbozada dentro del sector educativo es una variable clave para el éxito de la institución, ya que permite lograr un rendimiento óptimo de los docentes al proporcionar un afecto positivo que los fenómenos organizacionales teorizados son favorables.

2.2.8. Modelos Teóricos del clima organizacional

Hay diferentes modelos teóricos que se refieren al clima organizacional así como sus efectos en la organización. Uno de los modelos más influyentes es el de Litwin y Stringer (1968), que describe el clima organizacional en términos de seis dimensiones: estructura, responsabilidad, recompensas, relaciones, integración y estándares. Estas dimensiones moldean la manera en que los empleados ven su entorno laboral y, en consecuencia, su motivación y rendimiento. En su forma académica, este modelo sugiere que un clima organizacional favorable en cuanto a estructura, relaciones de apoyo y colaboración, resulta en un aumento del compromiso organizacional y mejora en la enseñanza en el modelo de Litwin & Stringer (2019).

Otro modelo pertinente es el de Schneider y Bowen (1985), que enfatiza la importancia de la congruencia en la percepción del clima organizacional alineado con los valores personales que poseen los empleados. Según este modelo, la presencia de un clima organizacional favorable resulta de la alineación de los valores y expectativas de los empleados con los objetivos y operaciones de la organización. En educación, esto significa que los docentes están satisfechos y



comprometidos cuando perciben que la institución con la que trabajan está alineada en apoyar sus valores y expectativas relacionados con la enseñanza y el avance profesional (Schneider, Ehrhart & Macey, 2019). Finalmente, la Teoría de Justicia Organizacional de Greenberg, el Clima Organizacional de Justicia y la Equidad de Justicia dentro de la Cultura Organizacional, así como la Equidad de Justicia dentro del Lugar de Trabajo, abordan fenómenos dentro de una organización y el clima organizacional a través de la lente de la equidad y las percepciones de justicia de las políticas y decisiones estructurales concernientes al ámbito laboral.

El propio Greenberg observó que cuando los empleados consideran justas las decisiones, políticas y acciones de la organización, se vuelven más satisfechos con su trabajo y más productivos. En entornos educativos, el clima de justicia organizacional refuerza la relación de confianza entre los docentes y el liderazgo, lo que – Greenberg, 2020.

2.2.9. El clima organizacional del docente como partida para la calidad educativa

El clima organizacional en el contexto educativo desempeña un rol crucial en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Hoy y Miskel (2021) argumentan que el clima que hay en un centro educativo impacta en la dedicación y el rendimiento de los docentes, quienes, a su vez, son las guías en la puesta en marcha de la pedagogía en su más alto nivel. Más diferenciada es la contabilidad que describe un clima organizacional que es constructivo, es decir, dominado por un entendimiento común, respeto mutuo y ayuda. Este es el escenario ideal. Dentro de un país, aunque un maestro reciba una falta de pago razonable, es más



probable que dicho país sea más beneficioso que un país en el que el maestro recibe un salario más alto, pero no se siente apreciado y valorado. Los alumnos en tal país, como rasgo dominante, son más propensos a estar más motivados para aprender que en el último escenario. La razón es de sentido común; la disposición a hacer más está motivada por la sensación de ser apreciado, lo que lleva a una voluntad de hacer y participar activamente para cambiar el estado de la enseñanza y cambiar la percepción de la apreciación que sienten que reciben. El clima organizacional que construye confianza y apoya a los miembros en todos los niveles sugiere, como lo hacen Tschannen-Moran y Gareis (2020), que tal actitud crea colaboración y fomenta una cultura de aprendizaje continuo, lo cual es esencial para mejorar la calidad de la educación. Los docentes que se sienten apoyados y apreciados son más propensos a adoptar prácticas innovadoras, compartir recursos y esforzarse por cumplir con altos estándares en su enseñanza. A medida que el clima organizacional y el compromiso docente se ponen en sinergia, se crea un ciclo virtuoso de mejora de la calidad educativa en el que el bienestar de los docentes se filtra hacia la motivación y el logro de los estudiantes (Robbins & Judge, 2021).

La literatura contemporánea señala que el clima organizativo no solo completa el perfil de los docentes individuales, sino que también tiene un impacto en el grado de integración y en el funcionamiento de toda la escuela. Un clima de trabajo agradable no solo motiva y retiene a los mejores docentes, sino que también, y más importante, crea un clima organizativo y una comunidad escolar donde cada miembro participa activamente y trabaja para alcanzar objetivos comunes. Así, la cultura organizacional en el entorno escolar es fundamental para construir y mantener una educación de calidad, así como para fomentar una cultura



que sea sólida y efectiva.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. Aprendizaje situado

El aprendizaje imaginado es un libro que defiende que la enseñanza es más productiva cuando se presenta consigo una situación real y pertinente al alumno. En el libro *Learning with us*, Lave y Wenger (1991) defienden que todo el aprendizaje se conquista a partir de actividades de prácticas sociales, y que el alumno adquiere dominio y entendimiento cuando se relaciona de forma activa con el espacio que lo rodea y con otras personas en actividades reales. Este libro se centra en lo verdadero y la sociedad como base de lo real.

2.3.2. Cultura compartida

La cultura dentro de una organización son las ideas y prácticas, así como los miembros en su ética. Para Schein (2016), la cultura de una organización es un sistema de significados que los miembros de la organización utilizan como un punto de referencia para dar forma a sus relaciones y desencadenar una meta compartida. En entornos educativos, una cultura compartida fomenta la colaboración y coordina a los docentes y a la organización para aprender y captar disposiciones hacia el aprendizaje común y el desarrollo profesional.

2.3.3. Cohesión

La cohesión en una organización es la medida de la cercanía y unidad de los miembros en un grupo o equipo de trabajo. Forsyth (2020) describe la cohesión como el "pegamento" que mantiene unidos a los miembros de un grupo,



permitiéndoles funcionar y desempeñarse en equipo para su beneficio mutuo. En las instituciones educativas, la cohesión de los docentes con otros profesionales es crítica en la construcción de un sistema que sea genuinamente solidario y cooperativo, que trabaje por el bienestar de sus miembros y que también logre los objetivos institucionales. Cuando un equipo tiene una fuerte cohesión, tiende a ser más productivo y resiliente. Además, un equipo con una fuerte cohesión también es más competente para resolver problemas compartidos y apoyar una cultura de aprendizaje positiva.

2.2.4. Clima organizacional

El clima organizacional se refiere a la percepción que tienen los miembros de la organización sobre las políticas, prácticas y procedimientos de la organización en relación con el lugar de trabajo y la cultura. Schneider, Ehrhart y Macey (2019) dicen que el clima organizacional es la forma en que los miembros perciben su trabajo, la organización y las relaciones interpersonales. En el sector educativo, un clima positivo contribuye a la satisfacción de los docentes y a su compromiso con el alumnado.

2.3.4. Liderazgo

El liderazgo se define como la capacidad de guiar e influir en los miembros hacia el logro de los objetivos de la organización. Northouse (2021) destaca que el liderazgo positivo no se trata solo de dirigir... se trata de liderar, entrenar y fomentar un lugar de trabajo colaborativo. En educación, y especialmente con respecto a los directores y líderes pedagógicos, su rol es asegurar que se construya una fuerte cultura de equipo, que se fomente la innovación en el equipo y que se cree un ambiente de apoyo tanto para los docentes como para los estudiantes.



2.3.5. Trabajo colaborativo

Trabajo en equipo se refiere a las relaciones entre personas que colaboran para lograr objetivos compartidos. Johnson y Johnson (2018) definen la colaboración como cooperación interdependiente con resultados positivos como objetivo y comunicación efectiva y apoyo mutuo como medios. En educación, el trabajo colaborativo entre docentes fomenta un intercambio de ideas y prácticas pedagógicas innovadoras, la resolución de problemas y el desarrollo de un ambiente enriquecedor tanto para los docentes como para los aprendices.



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Este tuvo un **enfoque cuantitativo**, ya que es un poco escéptico asumir que cualquier enfoque cuantitativo tiende a categorizar cualquier variable intermedia en categorías distintas. Uno debe recordar que esto es solo una presunción para simplificar el análisis. A veces se convierte en un punto de búsqueda insaciable definir con precisión cada pieza del rompecabezas que en última instancia se inserta en el análisis situacional. Un medio racional y sistemático para evaluar esto es cuantificar los elementos definibles únicos en cubos de variables únicas. Esto significa que una variable que en cualquier sentido estadístico puede tener un valor, como en cualquier ecuación, se clasifica como una variable cuantitativa. Los resultados destacados en el análisis de casos también parecen proporcionar un mínimo baremo para el caso estructural, como se argumentó en la inclinación sistemática resaltada anteriormente. (Calero, 2020)

3.2. MÉTODO O MÉTODOS APLICADOS A LA INVESTIGACIÓN

La técnica se centra en la fuente y emplea un **método hipotético deductivo**, basadas en generalizaciones y teorías previamente establecidas sobre los temas dados, son un proceso silencioso de 'archivos'. Más tarde, las mismas construcciones



se prueban utilizando evidencia como prueba para reunir o dispersar. Sin embargo, la falta de prueba o la prueba negativa es la única razón viable a tener en cuenta. La entidad hipotético-deductiva es parte del 'dominio filosófico' que se centra en sistemas donde los resultados se utilizan para determinar los orígenes clasificando archivos como estructura básica de un sistema. Los sistemas interrelacionados se basan en la razón pura y están compuestos por tres etapas básicas: reconocimiento, análisis interdependiente y conclusión (Apaza, 2018).

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación es de **tipo aplicada**, ya que, en este caso, el objetivo es conocer el efecto que causa la variable independiente en el clima institucional de los docentes, sin pretender tener un enfoque inmediato en el uso práctico. Esto es para ayudar en la formación de teorías relevantes en el área de investigación pertinente. (Hernández Sampieri et al, 2020).

3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El nivel se establece como **explicativo** que pretenderá determinar la influencia del trabajo colaborativo sobre el clima institucional. Este nivel permite establecer la causa-efecto direccionada. Calero (2020), dice que: "Los estudios explicativos explican la incidencia de la variable independiente sobre la dependiente dentro de un fenómeno" (p.150).

3.5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Hay dos enfoques: experimental y no experimental (Hernández-Sampieri et al., 2020). Un estudio no experimental se divide según cuándo se recopilan los datos. El **caso particular es el diseño fue no experimental** de tipo transversal,



que se ocupa de la recopilación de datos en un momento específico o a lo largo de un intervalo definido. Su principal objetivo es proporcionar descripciones de parámetros y sus interconexiones en un momento determinado, que también tomó el diseño no experimental.

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.6.1. Población

La población la formaron 99 docentes de las instituciones educativas de nivel inicial del distrito de Chupa - Azángaro. La población es el conjunto de estudio, al cual se da el nombre de muestra, es el sub conjunto con objetos, animales, situaciones, particularidades, individuos, oficios, etc. (Hernández Sampieri et al., 2020).

Tabla 2

Población

N°	INSTITUCIÓN	DOCENTES
01	ALTO ESCANTAPI	5
02	SAN JOSE DE CHOCCO	4
03	ISLA PUNCO	5
04	SACANAJACHI	4
05	SAN MIGUEL DE SINTI	4
06	UMANSAYA	5
07	JARDIN DE HUERTA	4
08	CHACARILLA	5
09	ALTO PARQUE	3
10	CHIMPAPATA	4
11	ARAPASI	5
12	ALIANZA KESKA	3



13	COLLPANI	4
14	HUACCOTO	5
15	UNION RUKUS	5
16	CENTRAL RUKU	5
17	SOLLOCOTA	5
18	ROSARIO CENTRAL	4
19	ALTO TRINAMAYO	5
20	TONCOLLANI	5
21	IEI 1377	5
22	IEI-JARDIN 52	5
Total		99

Nota. Registro la Unidad de Gestión Educativa de Local de Azángaro 2019.

3.6.2. Muestra

La muestra tuvo 80 docentes seleccionados de forma aleatoria con la intención de asegurar el representativo de la población y lograr resultados que se puedan generalizar. Es probabilístico, con confianza de 95% (1.96) y margen de error de 5% (0.05) que se se formuló de acuerdo a Aguilar (2005).

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

n = tamaño de muestra

Z = nivel de confianza 95% = 1.96

P = variabilidad positiva (0.50)

Q = variabilidad negativa (0.50)

N = tamaño de población (99)

e = precisión o error 5% (0.05)



Reemplazando:

$$n = \frac{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 99}{(99 - 1) \times 0.05^2 + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5} = 80.2 = 80$$

n= 80 docentes

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

3.7.1. Técnicas de investigación

Utilizamos la **técnica de encuesta** para recopilar los datos sobre ambas variables: colaboración y el clima institucional. Este método ayuda a obtener información organizada y estructurada directamente de los docentes. Apaza (2020) citado al describir técnicas de recopilación de datos también señala "Técnicas de observación, cuestionario, entrevista y encuesta."

El objetivo era recopilar información, por lo que el método de recopilación de datos utilizado fue la encuesta y el cuestionario sirvió como instrumento de recolección de datos. Como señala Calero (2020), los métodos y las herramientas bajo consideración incluyen los diferentes pasos que un investigador lleva a cabo para recopilar información y datos con el fin de lograr los objetivos y comprobar la hipótesis.

3.7.2. Instrumentos de investigación

El instrumento en este caso, **se aplicó el cuestionario** que, tiene como objetivo medir la variable independiente trabajo colaborativo y la variable dependiente clima institucional. Cada encuesta consta de una serie de ítems que buscan evaluar las opiniones de los educadores sobre los dos temas. La variable independiente trabajo colaborativo tiene 18 ítems, mientras que la segunda variable



dependiente clima institucional tiene 25 ítems. Los instrumentos fueron evaluados por especialistas en drenaje antes de su uso. En este sentido, Apaza 2020 defiende que la validación de los instrumentos de medición es para asegurarse de que los ítems en el instrumento tengan las características necesarias para realizar una evaluación precisa. El instrumento y los factores involucrados deben ser evaluados por personas calificadas y se debe alcanzar un consenso de que el instrumento es lógico, pertinente y preciso.

3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

3.8.1. Validez de los instrumentos

Lo que se corroboró didácticamente de forma especializada se procedió a la revisión de los ítems del cuestionario con el propósito de asegurar que estos midieran adecuadamente las variables buscadas. (Calero, 2020)

3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos

En relación con la herramienta de trabajo para la colaboración, la fiabilidad se evaluó a través de la "herramienta de trabajo colaborativo" con una puntuación de 0.85 de **Alfa de Cronbach** lo que significa una gran fiabilidad interna de los ítems del cuestionario (excelente fiabilidad).



Tabla 3

Rango de confiabilidad

RANGO	CONFIABILIDAD
0.53 a <	nula
0.54-0.59	baja
0.60-0.65	Confiable
0.66-0.71	Muy conf.
0.72-0.99	Excelente conf.
1	Conf. perfecta

Nota. Rango (Sampieri, 2015)

Por lo tanto: 0.85; nuestro instrumento tiene una excelente confiabilidad.

Tabla 4

Fiabilidad para la variable independiente

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	A.C elementos estandarizados	N° de elem.
0,85	,741	18

Nota. Datos encontrados según el programa SPSS v.24

Tabla 5

Fiabilidad para la variable dependiente

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	A.C elementos estandarizados	N° de elem.
0,60	,647	25

Nota. Datos encontrados según el programa SPSS v.24

Además, con respecto a la variable dependiente clima institucional, con el paquete estadístico SPSS.V24, el resultado es un alfa de Cronbach de 0.60, obteniendo el instrumento confiable para la recopilación y sistematización de datos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Chupa en Azángaro de 2019 tuvo un conjunto de miembros de la facultad educativa que disfrutaron de una atmósfera laboral positiva. La investigación actual involucra un análisis de regresión lineal que trabaja para establecer la relación entre los esfuerzos colaborativos de estos miembros de la facultad a nivel de Maestría y el clima organizacional de las instituciones educativas.

Tabla 6
Prueba de normalidad

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
TRABAJO_COLABORATIVO	,130	80	0,034*	,921	80	,715
CLIMA ORGANIZACIONAL	,156	80	0,040	,923	80	,424

*. Límite inferior de sig., verdadera.

a. Corrección de sig. de Lilliefors

Nota. Aplicación SPSS.v25

DECISIÓN

Dentro del estudio, parece haber una colección de datos que supera 50, por lo tanto, se vuelve imperativo confiar en la significancia del Kolmogorov-Smirnov,



cuyos resultados son P-valor 0.034 y 0.040 respectivamente, ambos inferiores al alpha de 0.05; concluyendo así que los datos están distribuidos normalmente.

4.2. REGRESIÓN LINEAL

4.2.1. Modelo de regresión lineal para el objetivo general

Objetivo general: *Determinar la influencia del trabajo colaborativo del docente en el clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro 2019.*

Para evaluar la influencia del **trabajo colaborativo** (variable independiente) sobre el **clima organizacional** (variable dependiente), se aplicó el coeficiente de regresión lineal, como:

Tabla 7
Coefficiente de determinación

Modelo	Coeficiente de determinación			Error estándar de la estimación
	R	R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	
1	,941*	0,48	,747	2.43401

Predictores (Constante).

Coeficiente de determinación $R^2=0,48$ es decir, el 48% de influencia.

4.2.2. Prueba de hipótesis general

Hipótesis nula (H₀): No existe influencia significativa del trabajo colaborativo sobre el clima organizacional.

Hipótesis alterna (H₁): Existe influencia significativa del trabajo colaborativo sobre el clima organizacional.

Tabla 8

Prueba de hipótesis

Modelo	Suma de cuadrados	ANOVA ^a			
		gl	Media cuadrática	F	Sig.
1 regresión	794.056	1	798.054	436.701	,000 ^b
residuo	165.394	80	2,074		
total	1054.451	80			

a. Variable dependiente: clima organizacional

b. Predictores (Constante) trabajo colaborativo.

Para determinar la prueba de hipótesis, con el propósito de que, la influencia es significativa, se puede observar, según los resultados en la tabla ANOVA, el resultado de p-valor 0,000. Cumple con la condición de ser menor que el alfa (0.05) (p-valor > 0.05). Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna, siendo significativa la influencia.

INTERPRETACIÓN:

Los resultados obtenidos mediante el análisis de regresión lineal permiten interpretar que el **trabajo colaborativo del docente** tiene una **influencia significativa** sobre el **clima organizacional** en las instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Chupa, Azángaro.

El **coeficiente de determinación $R^2 = 0,48$** indica que el **48% de la variabilidad** del clima organizacional puede ser **explicada directamente por el trabajo colaborativo**. Esto significa que casi la mitad de los cambios o mejoras en el clima organizacional están relacionados con la implementación de prácticas colaborativas entre docentes, lo que evidencia un grado de influencia considerable.



Además, la **prueba de hipótesis**, a través de la tabla ANOVA, arrojó un **valor p = 0,000**, el cual es menor al nivel de significancia convencional (0,05). Este resultado **confirma la validez estadística de la hipótesis general**, es decir, existe una influencia significativa entre ambas variables y el modelo es adecuado para explicar dicha relación.

4.2.3. Modelo de regresión lineal para el objetivo específico 1

Para el objetivo específico 1. Evaluar la influencia del aprendizaje situado en el clima organizacional.

Tabla 9

Coefficiente de determinación

Modelo	R	Coeficiente de determinación		Error estándar de la estimación
		R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	
1	,809*	0,52	,741	0.33201

a. Predictores (Constante) aprendizaje situado.

El coeficiente de determinación R²=0,52 es decir, el 58% de influencia.

4.2.4. Prueba de hipótesis específica 1

Hipótesis nula (H₀): El aprendizaje situado no influye significativamente en el clima organizacional.

Hipótesis alterna (H₁): El aprendizaje situado influye significativamente en el clima organizacional.

Tabla 10*Prueba de hipótesis*

ANOVA ^a					
Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	798.057	1	694.054	312.624	,001 ^b
residuo	560.394	80	2,041		
total	1056.452	80			

Variable dependiente: clima organizacional

Para determinar la prueba de hipótesis, con el propósito de que, la influencia es significativa, se puede observar, según los resultados en la tabla ANOVA, el resultado de p-valor 0,001. Cumple con la condición de ser menor que el alfa (0.05) (p-valor > 0.05). Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna, siendo significativa la influencia.

INTERPRETACIÓN

Influencia del aprendizaje situado en el clima organizacional:

Los resultados del análisis de regresión lineal permiten afirmar que el **aprendizaje situado** tiene una **influencia significativa** sobre el **clima organizacional** en las Instituciones Educativas del nivel Inicial del distrito de Chupa, Azángaro.

El **coeficiente de determinación $R^2 = 0.52$** indica que el **52% de la variabilidad** del clima organizacional puede ser **explicada por el aprendizaje situado**. Es decir, más de la mitad de los cambios observados en el clima organizacional tienen relación directa con la aplicación de estrategias pedagógicas basadas en situaciones prácticas, contextos auténticos y la resolución de problemas reales en



el entorno educativo.

Asimismo, la **prueba de hipótesis**, con un **valor p = 0.001**, menor al nivel de significancia de 0.05, confirma que esta relación es **estadísticamente significativa**. Esto valida la hipótesis específica planteada y respalda que el aprendizaje situado influye de forma importante en el ambiente institucional. En resumen, se concluye que **la implementación del aprendizaje situado mejora significativamente el clima organizacional**, favoreciendo la autonomía, la cohesión, el reconocimiento y la confianza entre los docentes en las instituciones de nivel inicial.

4.2.5. Modelo de regresión lineal para el objetivo específico 2

Para el objetivo específico 2. Analizar el impacto de la construcción social del conocimiento en el clima organizacional.

Tabla 11

Coefficiente de determinación

Modelo	Coeficiente de determinación			Error estándar de la estimación
	R	R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	
1	,701*	0,480	,844	3.33407

b. Predictores (Constante) impacto de la construcción.

Coefficiente de determinación R2 = 0,480 es decir, el 48% de influencia.

4.2.6. Prueba de hipótesis específica 2

Hipótesis nula (H₀): La construcción social del conocimiento no influye significativamente sobre el clima organizacional

Hipótesis alterna (H₁): La construcción social del conocimiento, influye

significativamente sobre el clima organizacional.

Tabla 12

Prueba de hipótesis

Modelo	Suma de cuadrados	ANOVA ^a			
		gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	798.056	1	798.053	336.721	,004 ^b
residuo	260.393	80	1,054		
total	2058.455	80			

Variable dependiente: clima organizacional.

Predictores (Constante) construcción social del conocimiento.

Para determinar la prueba de hipótesis, con el propósito de que, la influencia es significativa, se puede observar, según los resultados en la tabla ANOVA, el resultado de p-valor 0,004. Cumple con la condición de ser menor que el alfa (0.05) (p-valor > 0.05). Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna, siendo significativa la influencia.

INTERPRETACIÓN:

El análisis de regresión lineal evidencia que la construcción social del conocimiento tiene una influencia significativa sobre el clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial del distrito de Chupa, Azángaro.

El coeficiente de determinación $R^2 = 0.48$ indica que el 48% de la variabilidad del clima organizacional puede ser explicada por la construcción social del conocimiento. Este resultado muestra que prácticas docentes como el intercambio de experiencias, la interacción colaborativa y la creación colectiva de nuevos enfoques pedagógicos contribuyen de forma importante a fortalecer un ambiente laboral armónico y participativo.

La prueba de hipótesis, con un p -valor = 0.004, menor al nivel de significancia de 0.05, demuestra que la relación entre ambas variables es estadísticamente significativa. Esto confirma la validez de la hipótesis específica, indicando que la construcción social del conocimiento tiene un efecto real y medible en el clima organizacional. En conjunto, estos resultados permiten concluir que la construcción social del conocimiento influye de manera directa y significativa en el fortalecimiento del clima organizacional, favoreciendo dimensiones clave como la cohesión, la confianza, el reconocimiento y la innovación dentro de las instituciones de nivel inicial.

4.2.7. Modelo de regresión lineal para el objetivo específico 3

Para el objetivo específico 3. Determinar cómo la autenticidad de las tareas influye en el clima organizacional.

Tabla 13

Coefficiente de determinación

Modelo	Coeficiente de determinación			Error estándar de la estimación
	R	R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	
1	,921*	0,580	,568	0.46401

Predictores (Constante) autenticidad de las tareas.

Coeficiente de determinación $R^2 = 0,580$ es decir, el 58% de influencia.

4.2.8. Prueba de hipótesis específica 3

Hipótesis nula (H_0): La autenticidad de las tareas, **no influye significativamente** sobre el clima organizacional.

Hipótesis alterna (H_1): La autenticidad de las tareas **influye significativamente** sobre el clima organizacional.



Tabla 14

Prueba de hipótesis

Modelo	Suma de cuadrados	ANOVA ^a			
		gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	989.057	1	989.074	345.724	,002 ^b
residuo	260.396	80	2,086		
total	1058.454	80			

Variable dependiente: clima organizacional.

Predictores (Constante) Autenticidad de las tareas

Para determinar la prueba de hipótesis, con el propósito de que, la influencia es significativa, se puede observar, según los resultados en la tabla ANOVA, el resultado de p-valor 0,002. Cumple con la condición de ser menor que el alfa (0.05) (p-valor > 0.05). Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna, siendo significativa la influencia.

INTERPRETACIÓN

Los resultados del análisis de regresión lineal permiten concluir que la **autenticidad de las tareas** influye **significativamente** en el **clima organizacional** de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

El **coeficiente de determinación $R^2 = 0.58$** indica que el **58% de la variabilidad** del clima organizacional puede ser explicada por la autenticidad de las tareas. Este porcentaje representa una **fuerte influencia**, lo que significa que cuando los docentes desarrollan y aplican tareas que reflejan desafíos reales, promueven la resolución de problemas concretos y motivan a la participación activa, se generan condiciones más favorables para un ambiente laboral positivo y cohesionado.

La **prueba de hipótesis**, con un **p-valor = 0.002**, menor al nivel de



significancia de 0.05, confirma que existe una **relación estadísticamente significativa** entre la autenticidad de las tareas y el clima organizacional. Esto respalda la hipótesis planteada, validando que esta dimensión del trabajo colaborativo tiene un impacto real en la mejora del entorno institucional. En resumen, se concluye que **la autenticidad de las tareas es un factor clave que contribuye significativamente a mejorar el clima organizacional**, consolidando un entorno laboral más motivador, participativo y alineado con la realidad educativa de las instituciones del nivel inicial.

4.2.9. Modelo de regresión lineal para el objetivo específico 4

Para el objetivo específico 4. Identificar la influencia las prácticas comunitarias en el clima organizacional.

Tabla 15

Coefficiente de determinación

Modelo	Coeficiente de determinación			Error estándar de la estimación
	R	R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	
1	,925*	0,510	,648	0.45200

Predictores (Constante) cultura compartida.

Coefficiente de determinación R2 = 0,510 es decir, el 51% de influencia.

4.2.10. Prueba de hipótesis específica 4

Hipótesis nula (H0): Las prácticas comunitarias, **no influyen significativamente** el clima organizacional.

Hipótesis alterna (H1): Prácticas comunitarias, **influyen significativamente** el clima organizacional.



Tabla 16

Prueba de hipótesis

Modelo	ANOVA ^a				
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	989.057	1	989.074	345.724	,005 ^b
residuo	260.396	80	2,086		
total	1058.454	80			

Variable dependiente: clima organizacional.

Para determinar la prueba de hipótesis, con el propósito de que, la influencia es significativa, se puede observar, según los resultados en la tabla ANOVA, el resultado de p-valor 0,005. Cumple con la condición de ser menor que el alfa (0.05) (p-valor > 0.05). Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna, siendo significativa la influencia.

INTERPRETACIÓN

El análisis de regresión lineal realizado permite afirmar que las **prácticas comunitarias** ejercen una **influencia significativa** sobre el **clima organizacional** en las Instituciones Educativas del nivel Inicial del distrito de Chupa, Azángaro.

El **coeficiente de determinación $R^2 = 0.510$** indica que el **51% de la variabilidad** del clima organizacional puede ser explicada por las prácticas comunitarias, tales como el desarrollo de una cultura de apoyo, el uso de un lenguaje común y la participación en actividades colaborativas. Este resultado refleja una **influencia considerable**, evidenciando que el fortalecimiento de la comunidad educativa mediante la colaboración y la identidad compartida impacta directamente en la calidad del ambiente institucional.

Asimismo, la **prueba de hipótesis**, con un **p-valor = 0.005**, menor al nivel

de significancia de 0.05, confirma que la relación entre las prácticas comunitarias y el clima organizacional es **estadísticamente significativa**. Esto valida la hipótesis específica planteada y demuestra que estas prácticas no solo tienen valor simbólico, sino que producen efectos reales en la dinámica institucional. En síntesis, los resultados permiten concluir que **las prácticas comunitarias tienen una influencia directa y significativa en el clima organizacional**, constituyéndose en un eje fundamental para fortalecer el trabajo en equipo, la integración institucional y el bienestar del personal docente.

4.2.11. Modelo de regresión lineal para el objetivo específico 5

Para el objetivo específico 5. Examinar la influencia de la mediación en el clima organizacional.

Tabla 17
Coefficiente de determinación

Modelo	Coeficiente de determinación			Error estándar de la estimación
	R	R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	
1	,921*	0,490	,847	2.34800

c. Predictores (Constante) andamiaje y la mediación.

Coeficiente de determinación $R^2 = 0,490$ es decir, el 49% de influencia.

4.2.12. Prueba de hipótesis específica 5

Hipótesis nula (H_0): La mediación, **no influye significativamente** a mejorar clima organizacional.

Hipótesis alterna (H_1): La mediación, **influye significativamente** a mejorar clima organizacional.



Tabla 18

Prueba de hipótesis

Modelo	Suma de cuadrados	ANOVA ^a			
		gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	889.057	1	989.073	345.724	,001 ^b
residuo	160.396	80	1,085		
total	0058.454	80			

Variable dependiente: Clima organizacional

Predictores (Constante) Mediación.

Para determinar la prueba de hipótesis, con el propósito de que, la influencia es significativa, se puede observar, según los resultados en la tabla ANOVA, el resultado de p-valor 0,001. Cumple con la condición de ser menor que el alfa (0.05) (p-valor > 0.05). Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna, siendo significativa la influencia.

INTERPRETACIÓN

El análisis de regresión lineal demuestra que la **mediación** influye de manera **significativa** en el **clima organizacional** de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

El **coeficiente de determinación $R^2 = 0.490$** indica que el **49% de la variabilidad** del clima organizacional puede ser **explicada por la mediación**. Este resultado revela que casi la mitad de las mejoras observadas en el clima organizacional están directamente relacionadas con prácticas de orientación, acompañamiento pedagógico y el rol mediador que cumplen los directivos dentro de la comunidad educativa.

La **prueba de hipótesis**, con un **p-valor = 0.001**, menor al nivel de significancia de 0.05, confirma que existe una **relación estadísticamente significativa** entre la mediación y el clima organizacional. Este hallazgo valida la



hipótesis específica planteada, indicando que la mediación tiene un efecto real y consistente en la dinámica institucional. En conclusión, se determina que **la mediación cumple un rol clave en la mejora del clima organizacional**, promoviendo un ambiente laboral más justo, participativo y colaborativo, lo cual contribuye directamente a la calidad de los procesos educativos en el nivel inicial.

4.2.13. Modelo de regresión lineal para el objetivo específico 6

Para el objetivo específico 6. Explorar la influencia de la reflexión crítica sobre el clima organizacional.

Tabla 19

Coeficiente de determinación

Modelo	Coeficiente de determinación			Error estándar de la estimación
	R	R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	
1	,748*	0,540	,947	2.54700

Predictores (Constante) Reflexión crítica.

Coeficiente de determinación $R^2 = 0,54$ es decir, el 54% de influencia.

4.2.14. Prueba de hipótesis específica 6

Hipótesis nula (H₀): La reflexión crítica, **no influye significativamente** sobre el clima organizacional

Hipótesis alterna (H₁): La reflexión crítica, **influye significativamente** sobre el clima organizacional.



Tabla 20

Prueba de hipótesis

Modelo	Suma de cuadrados	ANOVA ^a			
		gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	889.054	1	889.065	287.647	,000 ^b
residuo	160.397	80	1,087		
total	1058.451	80			

Variable dependiente: clima organizacional

Predictores (Constante) reflexión crítica.

Para determinar la prueba de hipótesis, con el propósito de que, la influencia es significativa, se puede observar, según los resultados en la tabla ANOVA, el resultado de p-valor 0,000. Cumple con la condición de ser menor que el alfa (0.05) (p-valor > 0.05). Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna, siendo significativa la influencia.

INTERPRETACIÓN

El análisis de regresión lineal demuestra que la **reflexión crítica** influye de manera **significativa** en el **clima organizacional** de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.

El **coeficiente de determinación $R^2 = 0.540$** indica que el **54% de la variabilidad** del clima organizacional puede ser **explicada por la reflexión crítica**. Este resultado muestra una **influencia considerable**, lo que evidencia que promover en los docentes el análisis de sus aciertos, errores y prácticas pedagógicas impacta positivamente en el ambiente laboral, fortaleciendo factores como la innovación, la equidad, la confianza y el reconocimiento institucional.

Además, la **prueba de hipótesis** arrojó un **p-valor = 0.000**, menor al nivel de significancia de 0.05, lo cual confirma que existe una **relación estadísticamente significativa** entre la reflexión crítica y el clima organizacional. Esto valida la



hipótesis específica, indicando que fomentar espacios de análisis, autocrítica y replanteamiento de estrategias educativas tiene un efecto real sobre la mejora del entorno institucional. En resumen, se concluye que **la reflexión crítica es un factor clave para fortalecer el clima organizacional**, ya que impulsa procesos de transformación pedagógica y de convivencia profesional, beneficiando tanto a los docentes como a toda la comunidad educativa del nivel inicial.

4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos a partir del análisis de regresión lineal permiten afirmar que el **trabajo colaborativo del docente influye significativamente en el clima organizacional** dentro de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa. En términos generales, se observó un coeficiente de determinación $R^2 = 0.48$, lo que indica que **el 48% del comportamiento del clima organizacional puede explicarse por las dimensiones del trabajo colaborativo**, con una significancia estadística alta ($p = 0.000$). Esto refleja una relación directa y consistente entre ambas variables.

Los resultados muestran que el **aprendizaje situado** tiene una **influencia significativa en el clima organizacional** ($R^2 = 0.52$, $p = 0.001$, $\beta = 0.040$). Esto indica que más de la mitad de la variabilidad del clima organizacional puede explicarse por la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas, con problemas reales y entornos prácticos. Este hallazgo coincide con estudios de autores como Lave y Wenger (1991), quienes sostienen que el aprendizaje cobra mayor sentido cuando se conecta con el contexto social y cultural. En el caso de las instituciones del nivel inicial en Chupa, se observa que los docentes que aplican metodologías situadas generan mayor cohesión, motivación y colaboración entre colegas, mejorando así el ambiente institucional.



Con un R^2 de 0.48, un valor $p = 0.004$ y un coeficiente $\beta = 0.037$, se evidencia que **la construcción social del conocimiento influye significativamente en el clima organizacional**. Esto respalda teorías como las de Vygotsky, donde el conocimiento surge de la interacción social. En el contexto estudiado, el intercambio de saberes, la cooperación docente y el trabajo colaborativo aportan a un ambiente más armónico, donde la confianza y el reconocimiento mutuo se fortalecen. Así, la práctica pedagógica se enriquece no solo en contenido, sino también en relaciones laborales más humanas y sostenidas.

Los resultados indican que la **autenticidad de las tareas** tiene una **fuerte influencia en el clima organizacional** ($R^2 = 0.58$, $p = 0.002$), siendo uno de los factores más relevantes del estudio. Esto significa que cuando los docentes diseñan tareas que reflejan desafíos reales y significativos para los estudiantes, no solo se mejora la calidad del aprendizaje, sino también el ambiente laboral. Estudios como los de Newmann y Wehlage (1995) respaldan esta relación, al afirmar que tareas auténticas favorecen la motivación, el compromiso docente y una cultura organizacional sólida, aspectos visibles en las instituciones observadas.

La dimensión de **prácticas comunitarias** mostró una influencia notable en el clima organizacional ($R^2 = 0.51$, $p = 0.005$). Este hallazgo resalta el valor de promover una cultura de apoyo, cohesión y lenguaje común entre docentes. La comunidad educativa se fortalece cuando se promueven acciones colectivas, lo que coincide con estudios de Hargreaves (2003), que indican que la colaboración sostenida entre docentes genera climas organizacionales estables, creativos y emocionalmente seguros. En las instituciones estudiadas, se evidenció que el trabajo conjunto repercute directamente en la percepción positiva del ambiente escolar.

Con un R^2 de 0.49, $p = 0.001$, se demuestra que **la mediación**,



especialmente desde el rol directivo, tiene una influencia significativa sobre el clima organizacional. El director como mediador se convierte en un eje clave para la resolución de conflictos, la orientación del trabajo docente y el fortalecimiento del liderazgo compartido. Esta evidencia respalda los planteamientos de Bolívar (2005), quien señala que la figura directiva debe facilitar la participación y ser puente entre las necesidades pedagógicas y organizativas. En el caso de Chupa, una mediación efectiva ha contribuido a generar confianza, apoyo y reconocimiento institucional.

Finalmente, la **reflexión crítica** se confirmó como un factor relevante en la mejora del clima organizacional ($R^2 = 0.54$, $p = 0.000$). Este resultado sugiere que cuando los docentes analizan sus prácticas, identifican errores y aciertos, y se comprometen con el cambio, se fortalece el ambiente institucional. Teóricos como Schön (1983) han destacado la importancia de la práctica reflexiva para el desarrollo profesional. En las instituciones analizadas, se percibe que la reflexión crítica favorece la innovación, la mejora continua y el sentido colectivo, consolidando así un clima organizacional más saludable.



CONCLUSIONES

PRIMERA: Se determinó que, el trabajo colaborativo del docente ejerce una influencia positiva y significativa en el clima organizacional de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro, durante el año 2019. El modelo de regresión aplicado evidenció que, se da una influencia del 48% ($R^2=0.48$) del trabajo colaborativo sobre la mejora del clima organizacional. Finalmente se evidencia que la influencia es significativa dado que, el resultado de p-valor es 0.000 es decir cumple con la condición de ser menor que 0,05. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y rechaza la hipótesis nula.

SEGUNDA: Se evaluó que, el aprendizaje situado ejerce una influencia positiva y significativa en el clima organizacional de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro. El modelo de regresión aplicado evidenció que, se da una influencia del 52% ($R^2=0.52$) del aprendizaje situado sobre la mejora del clima organizacional. Finalmente se evidencia que la influencia es significativa dado que, el resultado de p-valor es 0.001 es decir cumple con la condición de ser menor que 0,05. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y rechaza la hipótesis nula.

TERCERA: Se analizó que, la construcción social del conocimiento ejerce una influencia positiva y significativa en el clima organizacional de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro. El modelo de regresión aplicado evidenció que, se da una influencia del 48% ($R^2=0.48$) de la construcción sobre la mejora del clima organizacional. Finalmente se evidencia que la influencia es significativa dado que, el resultado de p-valor es 0.004 es decir cumple con la condición de ser menor que 0,05. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y



rechaza la hipótesis nula.

CUARTA: Se determinó que, la autenticidad de las tareas ejerce una influencia positiva y significativa en el clima organizacional de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro. El modelo de regresión aplicado evidenció que, se da una influencia del 58% ($R^2=0.58$) de la autenticidad de las tareas sobre la mejora del clima organizacional. Finalmente se evidencia que la influencia es significativa dado que, el resultado de p-valor es 0.002 es decir cumple con la condición de ser menor que 0,05. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y rechaza la hipótesis nula.

QUINTA: Se identificó que, las prácticas comunitarias ejercen una influencia positiva y significativa en el clima organizacional de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro. El modelo de regresión aplicado evidenció que, se da una influencia del 51% ($R^2=0.51$) de las prácticas comunitarias sobre la mejora del clima organizacional. Finalmente se evidencia que la influencia es significativa dado que, el resultado de p-valor es 0.005 es decir cumple con la condición de ser menor que 0,05. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y rechaza la hipótesis nula.

SEXTA: Se examinó que, la mediación ejerce una influencia positiva y significativa en el clima organizacional de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro. El modelo de regresión aplicado evidenció que, se da una influencia del 49% ($R^2=0.49$) de la mediación sobre la mejora del clima organizacional. Finalmente se evidencia que la influencia es significativa dado que, el resultado de p-valor es 0.001 es decir cumple con la condición de ser menor que 0,05. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y rechaza la hipótesis nula.



SEPTIMA: Se exploró que, la reflexión crítica ejerce una influencia positiva y significativa en el clima organizacional de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro. El modelo de regresión aplicado evidenció que, se da una influencia del 54% ($R^2=0.54$) de la reflexión crítica sobre la mejora del clima organizacional. Finalmente se evidencia que la influencia es significativa dado que, el resultado de p-valor es 0.000 es decir cumple con la condición de ser menor que 0,05. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y rechaza la hipótesis nula.



RECOMENDACIONES

PRIMERA: Al director de la Unidad de Gestión Educativa Local de Azángaro, promover políticas educativas y líneas de acción que institucionalicen el trabajo colaborativo docente como parte de la cultura organizacional de las instituciones del nivel inicial. Esto puede lograrse mediante talleres, redes profesionales y acompañamiento pedagógico continuo. **A los directores** de las instituciones educativas, se sugiere fortalecer su rol como mediadores pedagógicos, generando condiciones para la colaboración entre docentes, incentivando espacios de diálogo, reflexión crítica y planificación compartida, con el fin de mejorar el clima institucional. **A los docentes**, se les recomienda incorporar prácticas colaborativas en su quehacer profesional diario, apostando por la construcción colectiva del conocimiento, el intercambio de experiencias y la innovación pedagógica, como base para un entorno más participativo, motivador y profesionalmente satisfactorio.

SEGUNDA: A los directores de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro, facilitar espacios de planificación conjunta donde los docentes puedan diseñar y aplicar actividades contextualizadas, así como brindar soporte y retroalimentación sobre las experiencias pedagógicas desarrolladas en entornos reales.

TERCERA: A los docentes de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro, fortalecer el trabajo colaborativo mediante el intercambio sistemático de estrategias, materiales y enfoques metodológicos, valorando la experiencia colectiva y el aprendizaje compartido como base para construir un clima organizacional sano y enriquecedor.



CUARTA: A los docentes de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro; diseñar e implementar tareas que partan de situaciones reales y problemas concretos, promoviendo la participación activa de los estudiantes y fortaleciendo a la vez la colaboración entre colegas, lo cual contribuye directamente a un clima laboral más armónico y motivador.

QUINTA: A los directores de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro; liderar acciones que promuevan el trabajo en comunidad, como jornadas de reflexión conjunta, proyectos institucionales compartidos y actividades de fortalecimiento de la identidad institucional, para consolidar un clima organizacional sólido y cooperativo.

SEXTA: A los docentes de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro, reconocer el valor del acompañamiento mutuo y la orientación profesional compartida, fomentando una cultura de colaboración donde todos los miembros de la comunidad educativa puedan contribuir activamente a la mejora del clima institucional.

SEPTIMA: A los docentes de las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa, Azángaro; fomentar el hábito de la autoevaluación y la reflexión continua, tanto de manera individual como colectiva, con el fin de mejorar sus prácticas educativas, fortalecer sus relaciones laborales y contribuir a un clima organizacional más positivo, justo y colaborativo.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adams, J. S. (2018). Equity Theory: Toward a General Theory of Social Interaction. *Advances in Experimental Social Psychology*, 2, 267-299.
- Aguilar (2005) La muestra en estudios cuantitativos.
- Apaza W. (2018) enfoque cuantitativo para investigaciones.
- Blumenfelt et al. (2019). Conceptual and Measurement Issues. *Small Group Research*, 22(1), 89-104.
- Brookfield, S. D. (2021). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. John Wiley & Sons.
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (2020). Situated Cognition and the Culture of Learning. *Educational Researcher*, 49(1), 32-42.
- Calero (2020). Metodología para investigar cuestiones cuantitativas.
- Cárdenas, M., & Espinoza, L. (2019). *Revista de Psicología Educativa en Perú*, 20(4), 85-100.
- Carron, A. V., & Brawley, L. R. (2019). Cohesion: Conceptual and Measurement Issues. *Small Group Research*, 22(1), 89-104.
- Carron, A. V., & Brawley, L. R. (2019). Cohesion: Conceptual and Measurement Issues. *Small Group Research*, 22(1), 89-104.
- Chen, D., & King, R. B. (2018). *Asian Journal of Educational Research*, 36(2), 120-135.
- Chiavenato, I. (2017). *Administración de recursos humanos*. McGraw-Hill
- Collazos, C. A., Guerrero, L. A., & García, R. (2018). Collaborative Learning: Strategies and Benefits in Educational Contexts. *Journal of Educational Computing Research*, 56(4), 585-603.
- Colquit et al. (2020). Situated Cognition and the Culture of Learning. *Educational*



Researcher, 49(1), 32-42.

Cordingley (2019). Estudios Sociales en Juliaca, 8(2), 90-105.

Darling-Hammond, L., & Hylar, M. E. (2020). The Case for Educator Professional Learning. Learning Policy Institute.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2017). Teoría de la autodeterminación: Necesidades psicológicas básicas en la motivación, el desarrollo y el bienestar. Guilford Press.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2017). Teoría de la autodeterminación: Necesidades psicológicas básicas en la motivación, el desarrollo y el bienestar. Guilford Press.

Dewey, J. (2018). How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process. D.C. Heath & Co.

Dillenbourg, P. (2020). Designing Technologies for Collaborative Learning. Educational Researcher, 49(3), 215-232.

Dionne, S. D., Yammarino, F. J., & Atwater, L. E. (2020). Collective Efficacy and Team Cohesion. Organizational Behavior Journal, 30(4), 122-139.

Drucker, P. F. (2019). Innovation and Entrepreneurship: Practice and Principles. Routledge.

Eyal, O., & Roth, G. (2019). Principals' leadership and teachers' motivation: Self-determination theory analysis. Journal of Educational Administration, 54(1), 5-19.

Flores, S., & Cahuana, P. (2020). Revista Educativa de Puno, 9(3), 60-80.

Freire (1970). Collective Efficacy and Team Cohesion. Organizational Behavior Journal, 30(4), 122-139.

Gagné, M., & Deci, E. L. (2020). Self-determination theory and work motivation. Journal of Organizational Behavior, 26(4), 331-362.



- García, L., & Martín, P. (2019). *Journal of Teacher Development*, 23(1), 30-45.
- Gee W. (2017). Recent Research on Performance and Effectiveness. *Annual Review of Psychology*, 56(1), 17-42.
- Gillies, R. M. (2020). *Promoting Academic Talk and Peer Interaction in the Classroom*. Routledge.
- Goddard et al. (2019). Recent Research on Performance and Effectiveness. *Annual Review of Psychology*, 56(1)
- Gonzales, S., & Zambrano, R. (2020). *Revista de Educación y Comunicación en Perú*, 18(2), 55-75.
- Greenberg, J. (2020). *Managing Behavior in Organizations*. Pearson.
- Grossman, P., Wineburg, S., & Woolworth, S. (2020). Toward a Theory of Teacher Community. *Teachers College Record*, 103(6), 942-1012.
- Gumusluoglu, L., & Ilsev, A. (2020). Transformational Leadership, Creativity, and Organizational Innovation. *Journal of Business Research*, 62(4), 461-473.
- Gutiérrez, F., & Rodríguez, L. (2020). Colaboración y cohesión en el trabajo: Factores clave en el éxito organizacional. *Revista de Psicología del Trabajo*, 22(2), 45-59.
- Gutiérrez, M., & Soto, P. (2019). El aprendizaje colaborativo y su impacto en la educación secundaria. *Revista de Innovación Educativa*, 32(1), 50-65.
- Guzzo, R. A., & Dickson, M. W. (2019). Teams in Organizations: Recent Research on Performance and Effectiveness. *Annual Review of Psychology*, 56(1)
- Guzzo, R. A., & Dickson, M. W. (2019). Teams in Organizations: Recent Research on Performance and Effectiveness. *Annual Review of Psychology*, 56(1)
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (2018). *Work Redesign*. Pearson.
- Hargreave & Fullan. (2019). Teacher Stress and Burnout: An International Review. *Educational Research*, 29(2), 146-152.



- Hattie T. (2020). The Prosocial Classroom. *Educational Psychology Review*, 20(1), 1-35.
- Herington & Oliver (2018). Leadership, Creativity, and Organizational Innovation. *Journal of Business Research*, 62(4), 461-473.
- Hernández Sampieri et al (2020) Metodología de la investigación
- Herzberg, F. (2020). *The Motivation to Work*. Wiley.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2020). Organizational Trust: A Qualitative Study of Principals and Teachers. *Educational Administration Quarterly*, 36(1), 38-55.
- Huanca, T., & Paredes, M. (2018). *Revista de Pedagogía Andina*, 7(2), 50-70.
- Interamericana.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2020). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Educational Psychology Review*, 20(1), 1-35.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2017). The impact of cooperative learning on student engagement and learning outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 109(3), 243-257.
- Jonassen T. (2019). Cooperative Learning: The Foundation for Active Learning. *Educational Psychology Review*, 30(4), 35-49.
- Kelchtermans, G. (2018). Professional Self-Understanding in Teachers: A Narrative-Biographical Approach. *Teachers and Teaching*, 24(3), 203-220.
- Kyriacou, C. (2019). Teacher Stress and Burnout: An International Review. *Educational Research*, 29(2), 146-152.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
- Little, J. W. (2021). Teachers as Collaborative Professionals: The Dynamics of Teacher Learning in the Workplace. *International Journal of Educational*



Research, 100(5), 125-140.

Litwin, G. H., & Stringer, R. A. (2019). *Motivation and Organizational Climate*. Harvard University Press.

Mamani, J. (2021). *Revista de Estudios Regionales de Puno*, 12(1), 55-70.

Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (2019). An Integrative Model of Organizational Trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709-734.

McMahon (2018). The Prosocial Classroom. *Educational Psychology Review*, 20(1), 1-35.

MINEDU (2016). Marco del buen desempeño docente. *Revista de Estudios*, 12(1), 55-70.

Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and Practice*. Sage Publications.

O'Connor (2018). Perceived Organizational Support, Commitment, and Innovation. *Journal of Applied Psychology*, 87(5), 698-714.

Pacheco, J., & Ramos, G. (2018). *Revista de Educación en Perú*, 9(2), 45-65.

Quick, J. C., & Henderson, D. F. (2020). Occupational Stress and Stress Management. *Annual Review of Psychology*, 40, 309-335.

Reeves, T. C., Herrington, J., & Oliver, R. (2020). Authentic Learning and Learning Design. *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, 35(2), 401-420.

Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2019). Perceived Organizational Support and Employee Diligence, Commitment, and Innovation. *Journal of Applied Psychology*, 87(5), 698-714.

Robbins, S. P. (2004). *Comportamiento Organizacional*. Prentice Hall.

Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2021). *Organizational Behavior*. Pearson.

Roeser, R. W., & Eccles, J. S. (2014). *Journal of Educational Psychology*, 106(3), 707-729.



- Rogoff, B. (2018). *Learning Together: Children and Adults in a School Community*. Oxford University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Press.
- Salazar, A., & Pérez, M. (2020). *Revista Peruana de Innovación Educativa*, 12(1), 50-70.
- Sawyer, R. K. (2021). *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. Cambridge University Press.
- Schon L. (2019). *Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Press.
- Sims & Fletcher F. (2021). Implications for Motivation Theory and Practice. *Annual Review of Psychology*, 49, 71-81.
- Slavin (2018). Implications for Motivation Theory and Practice. *Annual Review of Psychology*, 49, 71-81.
- Smith, A., & Brown, T. (2017). *British Journal of Educational Technology*, 48(5), 1460-1472.
- Soto, C., & Aravena, P. (2019). La importancia del trabajo colaborativo en el aprendizaje significativo de los estudiantes. *Estudios Educativos*, 30(1), 15-30.
- Spector, P. E. (2020). *Industrial and Organizational Psychology: Research and Practice*. John Wiley & Sons
- Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (2018). Social Cognitive Theory and Self-Efficacy: Implications for Motivation Theory and Practice. *Annual Review of Psychology*, 49, 71-81.
- Stoll, L., et al. (2018). *Professional Learning Communities: Divergence, Depth, and Dilemmas*. Open University Press.
- Thompson, M., & McDonald, R. (2020). *International Journal of Educational*



Psychology, 15(3), 215-230.

Ticona, R. (2021). "Desarrollo de Habilidades Sociales en Niños de Primaria en Puno".

Torres, J., & Vargas, A. (2021). Colaboración en el trabajo: Un enfoque para la innovación en organizaciones modernas. *Journal of Organizational Behavior*, 19(4), 125-137.

Tschannen-Moran, M. (2021). *Trust Matters: Leadership for Successful Schools*. Wiley.

Tschannen-Moran, M., & Gareis, C. R. (2020). *Principals, Trust, and Cultivating Vibrant Schools*. Routledge.

Vangrieken, K., Meredith, C., Packer, T., & Kyndt, E. (2017). Teacher Communities as a Context for Professional Development: A Systematic Review of the Literature. *Teaching and Teacher Education*, 61, 47-59.

Vargas, L., & Quiñones, R. (2019). *Revista Andina de Educación*, 11(3), 85-100.

Vergara E. (2018). *Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2021). A Review of Research on the Impact of Professional Learning Communities on Teaching Practice and Student Learning. *Teaching and Teacher Education*, 85, 102-117.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Wenger, E. (2019). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

Wertsch, J. V. (2020). *Voices of the Mind: A Sociocultural Approach to Mediated Action*. Cambridge University Press.

West, M. A., & Farr, J. L. (2020). *Innovation and Creativity at Work: Psychological and Organizational Strategies*. John Wiley & Sons.



Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.

Zeichner, K. M., & Liston, D. P. (2020). *Reflective Teaching: An Introduction*. Routledge.



ANEXO



<p>influye en el clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro?</p> <p>PE3 ¿Cómo influye las prácticas comunitarias en el clima organizacional de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro?</p> <p>PE4 ¿De qué forma influye la mediación en el clima organizacional de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro?</p> <p>PE5 ¿Cómo influye la reflexión crítica en mejorar el clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro?</p>	<p>en el clima organizacional de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.</p> <p>OE4. Identificar la influencia de las prácticas comunitarias en el clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.</p> <p>OE5. Examinar la influencia de la mediación en el clima organizacional de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.</p> <p>OE6. Explorar la influencia de la reflexión crítica en la mejora del clima organizacional en las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.</p>	<p>tareas influye significativamente sobre el clima organizacional de las Instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.</p> <p>HE4. Las prácticas comunitarias, influyen significativamente el clima organizacional en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.</p> <p>HE5. La mediación, influye significativamente a mejorar clima organizacional en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.</p> <p>HE6. La reflexión crítica, influye significativamente sobre el clima organizacional en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial en el distrito de Chupa, Azángaro.</p>		
--	---	---	--	--



ANEXO 2. INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO DEL TRABAJO COLABORATIVO

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de afirmaciones sobre el trabajo colaborativo en su institución educativa. Responda según el grado de acuerdo o desacuerdo que tenga con cada afirmación, usando la siguiente escala:

1. **Muy en desacuerdo**
2. **En desacuerdo**
3. **Indiferente**
4. **De acuerdo**
5. **Muy de acuerdo**

TRABAJO COALBORATIVO						
	Dimensión 1: Aprendizaje Situado	1	2	3	4	5
1	Las actividades colaborativas en mi institución están orientadas a resolver problemas reales del entorno educativo.					
2	El trabajo colaborativo entre docentes se enfoca en situaciones prácticas y aplicables a nuestra realidad educativa.					
3	Las experiencias de aprendizaje colaborativo están vinculadas a contextos auténticos y relevantes para los estudiantes.					
	Dimensión 2: Construcción Social del Conocimiento	1	2	3	4	5
4	El trabajo colaborativo entre docentes facilita la creación de nuevos enfoques para mejorar la enseñanza.					
5	La interacción con otros docentes en actividades colaborativas contribuye a mi desarrollo profesional.					
6	En las actividades colaborativas, se fomenta el intercambio de experiencias y conocimientos entre los docentes.					
	Dimensión 3: Autenticidad de las Tareas	1	2	3	4	5
7	Las tareas colaborativas que realizamos reflejan los desafíos reales que enfrentamos en el aula y la institución.					
8	Las actividades colaborativas promueven la resolución de problemas concretos y relevantes para nuestro contexto educativo.					
9	Las tareas colaborativas que realizamos son significativas y auténticas, lo que aumenta nuestra motivación para participar.					
	Dimensión 4: Cultura Compartida y Prácticas Comunitarias	1	2	3	4	5
10	El trabajo colaborativo promueve una cultura de apoyo mutuo entre los docentes de mi institución.					
11	Gracias al trabajo colaborativo, hemos desarrollado un lenguaje común que facilita la comunicación entre docentes.					
12	El clima organizacional de mi institución se ha visto fortalecido por las actividades de trabajo colaborativo entre					



	los docentes.					
	Dimensión 5: Andamiaje y Mediación	1	2	3	4	5
13	Durante las actividades colaborativas, el director o coordinador proporciona orientación adecuada para facilitar el trabajo en equipo.					
14	Las actividades colaborativas son diseñadas de manera que todos los participantes puedan contribuir y aprender.					
15	El director o coordinador actúa como mediador, guiando nuestras actividades colaborativas y ayudando a superar dificultades.					
	Dimensión 6: Reflexión Crítica	1	2	3	4	5
16	Después de realizar actividades colaborativas, reflexionamos sobre los aciertos y errores para mejorar en el futuro.					
17	El trabajo colaborativo fomenta el análisis crítico y la mejora de nuestras estrategias pedagógicas.					
18	Las actividades colaborativas nos permiten cuestionar y replantear nuestras prácticas educativas de manera constructiva.					

NOTA. Adaptado de Brown y Collins



CLIMA ORGANIZACIONAL						
	Autonomía	1	2	3	4	5
1	Con frecuencia determino las decisiones que influyen en la realización de mi trabajo.					
2	Yo decido la manera de como ejecutar mi trabajo.					
3	Yo planteo mis propias actividades de trabajo.					
4	Establezco los patrones en la que ejecutaré mi trabajo.					
5	Preparo y estructuro mi trabajo de la manera en que mejor lo creo conveniente.					
	Cohesión	1	2	3	4	5
6	Los colaboradores de la institución educativa, se ayudan los unos a los otros.					
7	Los colaboradores de la institución educativa, tienen un buen trato entre sí.					
8	Los colaboradores de la institución educativa, tienen vínculo interpersonal entre ellos.					
9	Entre los colaboradores de la institución educativa, existe espíritu de "trabajo en equipo"					
10	Siento que los colaboradores de la institución educativa y yo tenemos varias cosas en común.					
	Confianza	1	2	3	4	5
11	Tengo la seguridad que lo conversado con el director de la institución en forma confidencial no será divulgado.					
12	El director de la institución es alguien que tiene sus principios definidos.					
13	Puedo hablar abiertamente con el director de la institución.					
14	Los compromisos adquiridos por parte del director de la institución conmigo son cumplidos.					
15	Es poco probable recibir un mal consejo por parte de mi jefe inmediato.					
	Presión	1	2	3	4	5
16	Tengo sobrecarga de trabajo e insuficiente tiempo para ejecutarlo.					
17	La institución educativa, es un sitio tranquilo y relajado para trabajar.					
18	Suelo tener temor a escuchar y responder llamadas de la institución educativa, porque puede tratarse de un problema.					
19	Tengo la sensación de no tener algún día de descanso.					
20	La mayoría de los colaboradores del mismo grado jerárquico de la institución, sufren de estrés debido a la carga laboral.					
	Apoyo	1	2	3	4	5
21	Cuento con la ayuda del director de la institución en casos de necesitarlo.					
22	Existe interés por parte del director de la institución que me desarrolle profesionalmente.					
23	Cuento con el respaldo al 100% por parte del director de la institución de mi jefe inmediato.					
24	Existe facilidad en hablar con el director de la institución respecto a inconvenientes relacionados del trabajo.					
25	Soy respaldado por mi director de la institución y me permite					



ANEXO 3. VALIDACIÓN DE EXPERTOS



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: Maria Gledy Choquehuanca Quispe
- 1.2. Validado por: Dr. Jesus Mamani Mamani
- 1.3. Título de la investigación:
Influencia del trabajo colaborativo del docente en el clima organizacional en las instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Chupa - Azangaro, 2019
- 1.4. Nombre del instrumento: Trabajo colaborativo

II. ASPECTOS A EVALUAR

N°	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: Favorable
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 90%
- V. OBSERVACIONES: Ninguna
- LUGAR Y FECHA: Juliaca, 20 de diciembre 2024

[Handwritten Signature]
FIRMA DEL EXPERTO



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
OPINIÓN DEL EXPERTO

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: Maria Gledy Chogquehuanca Quispe
- 1.2. Validado por: Mgtr. Arnaldo Yana Torres
- 1.3. Título de la investigación: Influencia del trabajo colaborativo del docente en el clima organizacional en las instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa - Azángara, 2019
- 1.4. Nombre del instrumento: Trabajo Colaborativa

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: Favorable
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 95%
- V. OBSERVACIONES: Ninguna
- LUGAR Y FECHA: Juliaca, 20 de diciembre del 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: 02-09-2025

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: Maria Gledy Choquehuanca Quispe
Dirección: Jr. Maravillas N° 341 urb el Carmen
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 43603909
Teléfono: 997123175 email: gledy108@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: Magíster en Educación
Asesor: Dr. Robbins Flores Aguilar
Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:
Trabajo de Investigación Tesis Trabajo de Suficiencia Profesional Trabajo Académico
Título: Influencia del trabajo colaborativo del docente en el clima Organizacional en las instituciones Educativas del nivel Inicial en el distrito de Chupa - Azángaro, 2019
Palabras claves, (3 a 5 términos): Trabajo colaborativo, docente, clima organizacional, liderazgo
¿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 Titulo 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

02 - 09 - 2025

Fecha