

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCABELICA

(Creada por Ley N° 25265)



**FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES  
ESCUELA PROFESIONAL DE ADMINISTRACIÓN**

**TESIS**

**“EL MENTORING COMO ESTRATEGIA DE CAMBIO EN LOS DOCENTES  
DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE ADMINISTRACION DE LA FACULTAD  
DE CIENCIAS EMPRESARIALES – PERIODO 2016”**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**  
Gestión Pública y Privada

**PARA OPTAR EL TITULO PROFESIONAL DE:**  
**Licenciado en Administración**

**PRESENTADO POR:**

Bachiller en Adm. Reymundo Romero, Rocio

Bachiller en Adm. Ñahui Poma, Xiomara

**Huancavelica - 2016**

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA (TESIS)

EN LA CIUDAD UNIVERSITARIA DE PATURPAMPA: AUDITORIO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES. A LOS 30 DÍAS DEL MES DE Mayo DEL AÑO 2017, A HORAS 10:00 AM SE REUNIERON, EL JURADO CALIFICADOR, CONFORMADO DE LA SIGUIENTE MANERA:

PRESIDENTE: Dr. Edgar Augusto Salinas Loarte

SECRETARIO: Lic. Adm. Daniel Quispe Vidalón

VOCAL: Lic. Mat. Oscar Manuel García Cajo

RATIFICADOS LOS MIEMBROS DE JURADO CON RESOLUCIÓN N° 0164-2017-FCE-R-UNH DEL INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

TITULADO: El Monitoring como estrategia de cambio en los docentes de la escuela profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales - período 2016

CUYO AUTOR ES (EL) (LOS) GRADUADO (S):

BACHILLER (S): NAHUI POMA XIOMARA

REYMUENDO ROMERO ROCIO

A FIN DE PROCEDER CON LA SUSTENTACIÓN DEL INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA TITULADO ANTES CITADO.

FINALIZADO LA SUSTENTACIÓN Y EVALUACIÓN; SE INVITA AL PÚBLICO PRESENTE Y AL SUSTENTANTE ABANDONAR EL RECINTO, Y LUEGO DE UNA AMPLIA DELIBERACIÓN POR PARTE DEL JURADO, SE LLEGÓ AL SIGUIENTE RESULTADO:

BACHILLER: NAHUI POMA XIOMARA

PRESIDENTE: Aprobado

SECRETARIO: Aprobado

VOCAL: Aprobado

RESULTADO FINAL: Aprobado por unanimidad

BACHILLER: REYMUENDO ROMERO ROCIO

PRESIDENTE: Aprobado

SECRETARIO: Aprobado

VOCAL: Aprobado

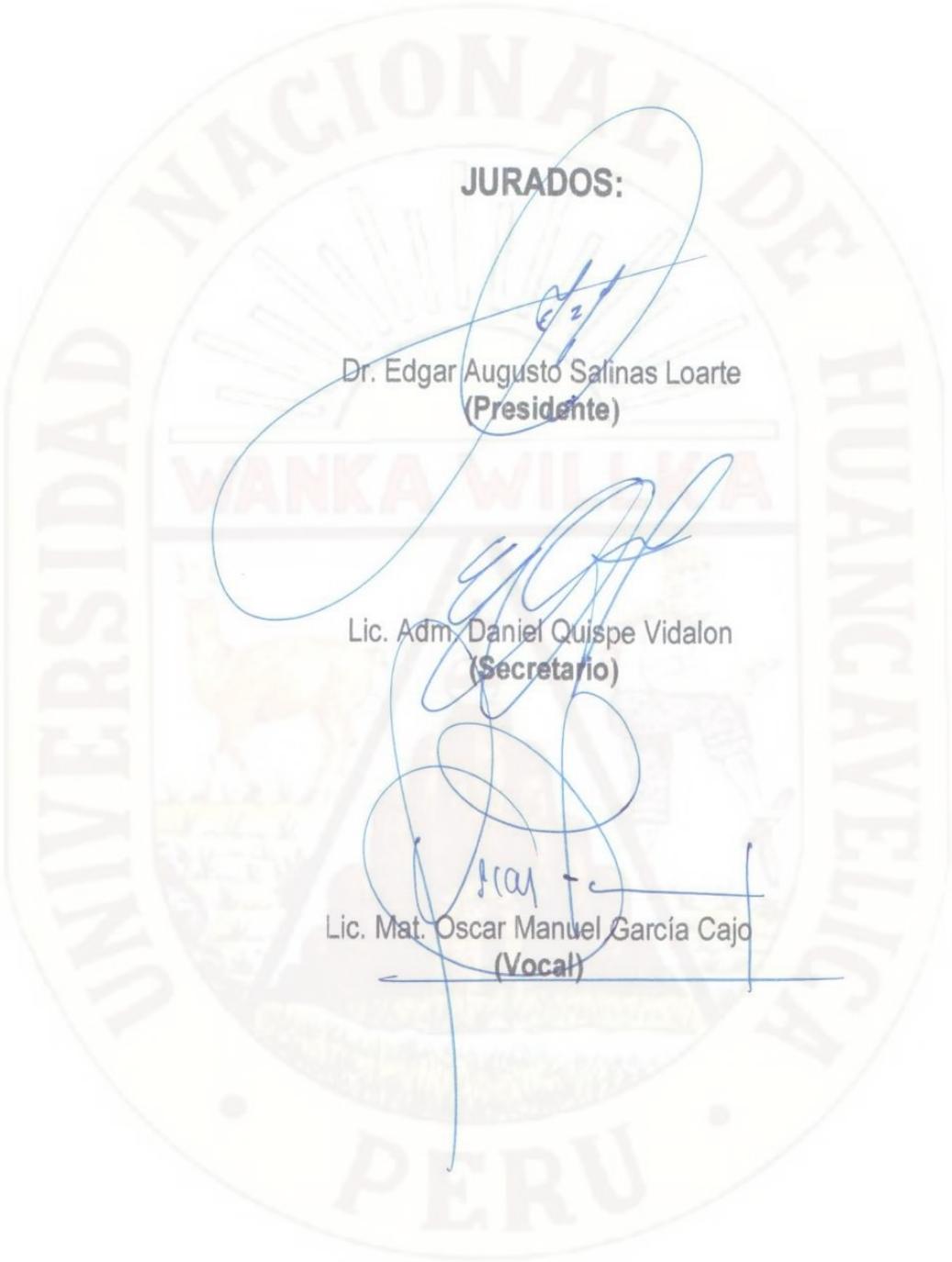
RESULTADO FINAL: Aprobado por unanimidad

EN CONFORMIDAD A LO ACTUADO FIRMAMOS AL PIE.

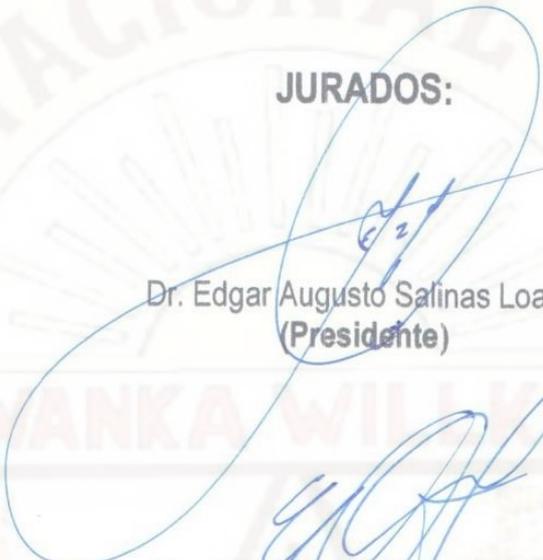
PRESIDENTE

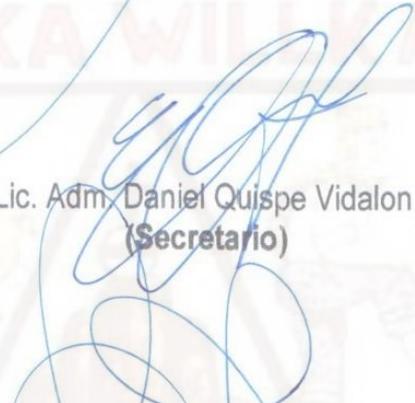
SECRETARIO

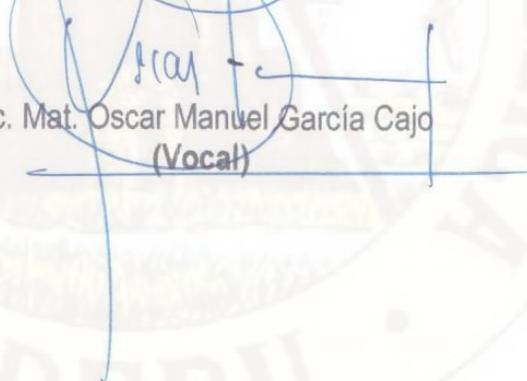
VOCAL

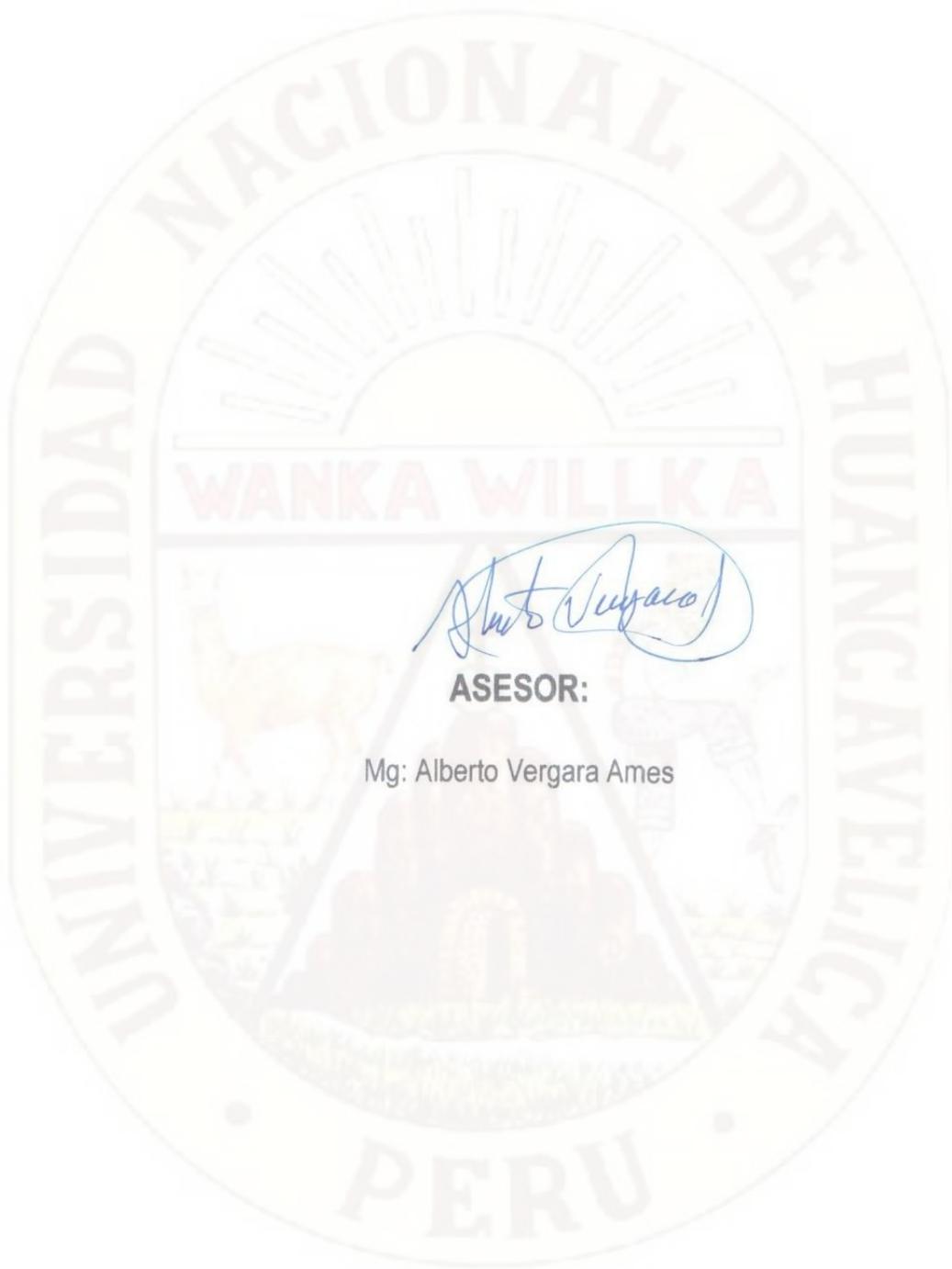


**JURADOS:**

  
Dr. Edgar Augusto Salinas Loarte  
**(Presidente)**

  
Lic. Adm. Daniel Quispe Vidalon  
**(Secretario)**

  
Lic. Mat. Oscar Manuel García Cajo  
**(Vocal)**



*Alberto Vergara Ames*

**ASESOR:**

Mg: Alberto Vergara Ames

## DEDICATORIA

**A nuestros Maestros:** por su abnegada labor y convicción en formar profesionales en la disciplina administrativa.

**A nuestros Padres.** Por su apoyo incondicional, por ser el pilar fundamental en nuestra vida.

## AGRADECIMIENTO

- Nuestros más sinceros agradecimientos a los docentes de la Escuela Profesional de Administración, por haber contribuido al fortalecimiento de nuestra formación profesional y/o personal.
- Nuestro agradecimiento a nuestros padres y hermanos por su apoyo incondicional y comprensión ya que sin ellos no sería posible la realización del presente trabajo de investigación.
- Ala familia universitaria de la Facultad de Ciencias Empresariales por habernos brindado su apoyo moral y material en forma incondicional.

## ÍNDICE

Portada  
Páginas de jurados  
Páginas de asesor  
Dedicatoria  
Agradecimiento  
Índice  
Resumen  
Introducción

### **Capítulo I Problema**

- 1.1. Planteamiento del problema
- 1.2. Formulación del problema
- 1.3. Objetivo: general y específicos
- 1.4. Justificación

### **Capítulo II Marco Teórico**

- 2.1. Antecedentes
- 2.2. Bases teóricas
- 2.3. Hipótesis
- 2.4. Definición de términos
- 2.5. Identificación de variables
- 2.6. Definición operativa de variables e indicadores

### **Capítulo III Metodología de la Investigación**

- 3.1. Ámbito de investigación
- 3.2. Tipo de investigación
- 3.3. Nivel de investigación
- 3.4. Método de investigación
- 3.5. Diseño de investigación
- 3.6. Población, muestra, muestreo
- 3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos
- 3.8. Procedimientos de recolección de datos
- 3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

### **Capítulo IV Aspecto Administrativo**

- 4.1. Presentación de resultados
- 4.2. Contratación de hipótesis

Conclusiones  
Recomendaciones  
Referencias bibliográficas  
Anexos

## RESUMEN

**Objetivo:** Determinar cómo influye el Mentoring como estrategia de cambio en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo – 2016

**Tipo:** El presente trabajo de investigación de acuerdo a las características del objetivo es de tipo **aplicada**; porque se va a plasmar los conocimientos ya existentes con la finalidad de analizar el problema.

**Nivel:** Así mismo es de tipo **descriptiva – explicativa** porque describe las características de un fenómeno tal y como se presenta en el contexto real y explicativa porque sustenta el comportamiento de los sucesos de los fenómenos de estudio. **Métodos:** **Inductivo**

porque parte de la experiencia cotidiana y la observación del contexto para captar la realidad y construir conocimientos en relación con ellos. **Deductivo** por que realiza la constatación de la hipótesis con la realidad para determinar la falsedad o verdad. **Diseño:** El estudio corresponde al

**Tipo Básico diseño No Experimental, de corte transversal**, puesto que los datos se obtendrán en un solo momento. **Resultados:** Luego de haber finalizado el proceso de recolección de la

información con los respectivos instrumentos de medición en los sujetos de la investigación que estuvo conformado por los docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Nacional de Huancavelica periodo-2016, se procedió a la recodificación de los datos para ambas variables de estudio referida El Mentoring como estrategia de cambio y Los Docentes de E.P de Administración; para lo cual se ha creado el respectivo MODELO DE DATOS. Así pues en primer lugar se realiza el estudio de forma independiente para cada una de las variables, posteriormente se procede al proceso de relacionar ambas variables. De acuerdo al objetivo general del presente trabajo de investigación: “Determinar como el Mentoring como estrategia de cambio en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales - periodo 2016”. Posteriormente la información modelada fue procesado a través de las técnicas de la estadística descriptiva (tablas de frecuencia, diagrama de barras) y de la estadística inferencial, mediante la estadística del coeficiente Chi o Ji Cuadrado, con un margen de error del 5%,  $\alpha=0,05$ .

Es importante precisar, que para tener fiabilidad en los resultados, se procesó los datos se utilizó con la herramienta de apoyo el programa estadístico IBM SPSS Versión 23.0 (Programa Estadístico para las Ciencias Sociales) y Microsoft Office- Microsoft Excel 2013. Con lo cual se contrasto la veracidad de los resultados.

**Conclusiones:** Se llevó a cabo un estudio sobre entre: “El Mentoring como estrategia de cambio en los docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales Periodo-2016”, llegó a la siguiente conclusión:

1. Precisando que el rol del acompañamiento del mentor influye los docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales Periodo-2016”, la intensidad de la influencia hallado dentro del dominio probabilístico fue del 78,62%, la estadística Chi Cuadrado obtenida fue de  $\chi^2(gf=4,unilateral)=19.429$  que tiene asociado un contraste  $p=0,00$ .
2. Impulsando un adecuado desarrollo del feedback influye los docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales Periodo-2016”, la intensidad de la influencia hallado dentro del dominio probabilístico fue del 78,62%, la estadística Chi Cuadrado obtenida fue de  $\chi^2(gf=4,unilateral)=19.429$  que tiene asociado un contraste  $p=0,00$ .

Se ha precisado que la integridad personal influye los docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales Periodo-2016”, la intensidad de la influencia hallado dentro del dominio probabilístico fue del 78,62%, la estadística Chi Cuadrado obtenida fue de  $\chi^2(gf=4,unilateral)=19.429$  que tiene asociado un contraste  $p=0,00$ .

**Palabras claves:** Mentoring, Estrategia, Administración.

## INTRODUCCIÓN

El origen conceptual del Mentoring procede de la palabra "Mentor" personaje de la Odisea de Homero, el amigo de Ulises, el héroe de la Guerra de Troya, quien designo a Mentor para preparar al joven Telémaco, su hijo, para que le sucediera como Rey de Ítaca, convirtiéndose en padre, maestro, modelo, consejero, inspirador y estimulador de retos de Telémaco. Sin embargo el padre de la metodología que encierra parte del éxito del MENTORING es para mí SÓCRATES, con su método de enseñanza, la MAYEUTICA, quien fue Mentor de Platón. A través del juego de las preguntas, las respuestas y la reflexión, el mentor logra que su discípulo llegue a un conocimiento verdadero, preciso, sin malezas, prejuicios, que le va a permitir avanzar en su camino hacia el objetivo que se ha marcado. La mayor grandeza de este método de aprendizaje es que supone capacidad y conocimiento en la persona. El Mentor al igual que Sócrates no inculca al alumno las ideas, pues rechaza que su mente sea un cajón vacío en el que se introduce el conocimiento, sino que ayuda a que este lo extraiga por sí mismo, a que alumbre ese conocimiento que posee en su interior. Sócrates, mediante el diálogo y un trato más individualizado con el discípulo, le ayudaba a alcanzar por sí mismo el saber.

El Mentoring se revela así como un proceso de aprendizaje de dentro hacia fuera.

Para llevar a cabo el proceso de la investigación de forma eficiente y eficaz, se distribuyó en cuatro capítulos que se presentan a continuación:

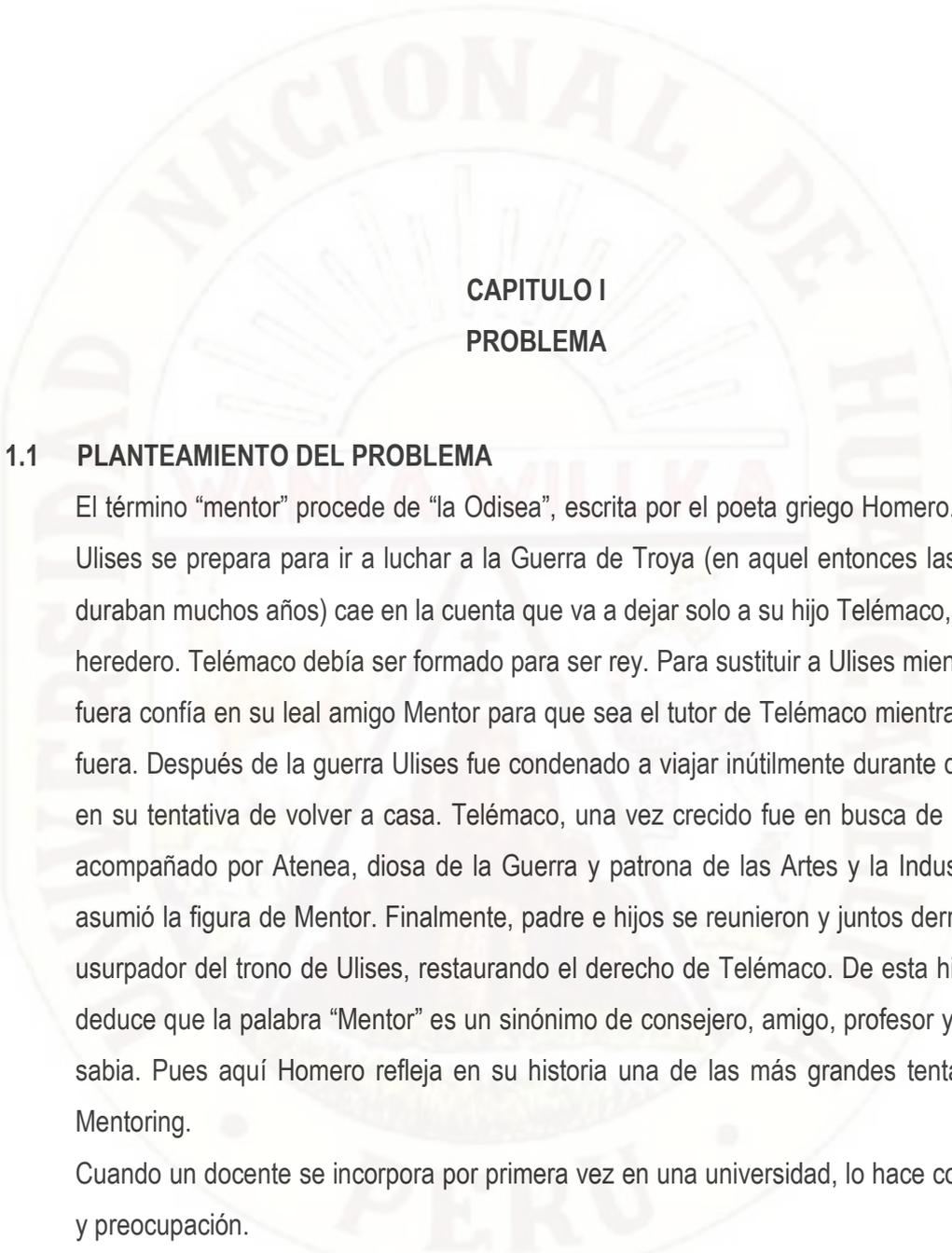
**El Capítulo I: Problema**, donde identificamos el problema que se convierte en un objeto de reflexión sobre el cual, se percibe la necesidad de investigar y planteamos los objetivos respectivos.

**El Capítulo II: Marco teórico**, abarcamos la investigación a conocimientos existentes y asumimos una posición frente a ello.

**El Capítulo III: Metodología de la Investigación**, formulamos la hipótesis, respondiéndonos a la formulación del problema de investigación y operacional izamos las variables.

**El Capítulo IV: Resultados**, mostramos los resultados más relevantes de la investigación analizando los resultados de las encuestas realizadas.

**Conclusiones y recomendaciones**, realizamos un compendio de las conclusiones y recomendaciones de la investigación.



## CAPITULO I

### PROBLEMA

#### 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El término “mentor” procede de “la Odisea”, escrita por el poeta griego Homero. Cuando Ulises se prepara para ir a luchar a la Guerra de Troya (en aquel entonces las guerras duraban muchos años) cae en la cuenta que va a dejar solo a su hijo Telémaco, su único heredero. Telémaco debía ser formado para ser rey. Para sustituir a Ulises mientras está fuera confía en su leal amigo Mentor para que sea el tutor de Telémaco mientras él está fuera. Después de la guerra Ulises fue condenado a viajar inútilmente durante diez años en su tentativa de volver a casa. Telémaco, una vez crecido fue en busca de su padre acompañado por Atenea, diosa de la Guerra y patrona de las Artes y la Industria, que asumió la figura de Mentor. Finalmente, padre e hijos se reunieron y juntos derribaron al usurpador del trono de Ulises, restaurando el derecho de Telémaco. De esta historia se deduce que la palabra “Mentor” es un sinónimo de consejero, amigo, profesor y persona sabia. Pues aquí Homero refleja en su historia una de las más grandes tentativas de Mentoring.

Cuando un docente se incorpora por primera vez en una universidad, lo hace con ilusión y preocupación.

Como sabemos, en nuestra época, la globalización es uno de los pilares del cambio. La globalización nos presenta un nuevo entorno que tiene una relación directa con los cambios en la formación de los docentes, de una universidad pública o privada, para hacerlas más competitivas.

En ese entorno de intensa competencia global, las ventajas competitivas son y seguirán siendo los docentes. Mientras que las universidades confrontan estos retos competitivos con cambios drásticos a sus estrategias, estructura y procesos, los docentes universitarios se encuentran justo en el medio de proceso de cambio.

Resulta importante mencionar que dentro de esta evolución están involucrados algunos factores: el psicológico, el espiritual, el personal. Relacionados con estos factores encontramos la superación del estrés, el mantenimiento de la concentración, la formación de valores, el desafío de creencias que influyen en el cumplimiento de metas, el equilibrio entre la vida personal y la privada, el manejo adecuado de las emociones.

El principal motivo para cambiar, es importante implementar un proceso de Mentoring el cual incrementara la parte académica y administrativa de nuestra escuela. Al lograr la transformación deseada, involucra un trabajo y compromiso de los docentes que se sometan al proceso de Mentoring.

La función del Mentoring, constituyen un gran desafío en los escenarios modernos y son inevitables para que tanto una entidad pública o privada inserten y mantengan un nivel de competitividad que las distinga de las demás. Todo docente necesita una retroalimentación positiva y constante. Estos es que el reconocimiento pone en marcha la motivación, motivar es poner en movimiento. Este movimiento es impulsado por emociones. Esto ayuda a mejorar la autoestima de todo docente.

El Director de la Escuela Profesional de Administración, tiene que brindar un ambiente de confianza. Con eso se lograra que el personal docente se desempeñe con eficiencia y eficacia.

## **1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.**

### **1.2.1 PROBLEMA GENERAL.**

¿De qué manera influye el Mentoring como estrategia de cambio en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016?

### **1.2.2 PROBLEMAS ESPECIFICOS.**

- a. ¿Cómo influye el rol del Acompañamiento del Mentor para elevar el nivel de eficacia en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016?

- b. ¿Determinar de qué manera el Feedback influye en el desempeño en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016?
- c. ¿Determinar cómo influye la integridad personal en la destreza de los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016?

### **1.3 OBJETIVO.**

#### **1.3.1 OBJETIVO GENERAL**

Determinar cómo influye el Mentoring como estrategia de cambio en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016

#### **1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.**

- a. Precisando el rol del Acompañamiento del Mentor para elevar el nivel de eficacia en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016.
- b. Impulsando un adecuado desarrollo del Feedback para lograr obtener un adecuado desempeño en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016
- c. Influye determinantemente criterios para así poder alinear la Integridad personal en la destreza de los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016.

### **1.4 JUSTIFICACIÓN**

Se justifica llevar a cabo esta investigación es por la posibilidad de constituir un instrumento de adiestramiento a los docentes para apoyar la buena gestión y funcionamiento de la Escuela Profesional.

Queda comprobada una vez más que la globalización nos presenta un nuevo entorno que tiene relación directa con los cambios en las universidades públicas como privadas en la formación de los docentes.

La mejora del rendimiento se produce, cuando enriquecemos nuestros modelos mentales y podemos generar nuevas respuestas. Un modelo que tiene la finalidad de desarrollar el potencial de las personas, de forma metódica estructurada y eficaz, centrándose en las

posibilidades del futuro, no en los errores del pasado ni en el rendimiento actual. Por esta razón es necesario contar con una estrategia del Mentoring que tiene la finalidad de desarrollar el descubrimiento, estímulo y fomenta la motivación. La implicación y refuerza el auto estima, persuasión y consulta que incentivan el logro de grandes desafíos. Cabe mencionar que en nuestro ámbito en el cual nos desenvolvemos existe un bajo grado de motivación, confianza y retroalimentación haciendo esta que exista un bajo rendimiento, conflictos interpersonales, estancamiento de habilidades y destrezas.

Con la implementación del Mentoring dentro de la Escuela Profesional de Administración, su proceso de transformación es en escenarios globalizados, se potencializa al máximo el desempeño en la labor académica de los docentes involucrados al Mentoring, según la estructura de la organización. Por consiguiente el análisis expone tanto las decisiones corporativas para cambiar, los métodos y las prácticas que se utilizan para implementar el cambio, las barreras existentes hacia el cambio, las nuevas funciones, roles, responsabilidades y competencias para el buen funcionamiento de la escuela.

## CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

### 2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

#### 2.1.1 INTERNACIONAL

Hervas Torres, Mirian. (2013), Granada (UG) en su tesis *“Uso de las herramientas “Tutoring” y “Mentoring”: ¿Cómo ayuda a mejorar las competencias del alumnado?*, llega a la conclusión:

Efectivamente, como se puede observar cada vez más se está trabajando por un cambio en la metodología del trabajo docente surgiendo una elevada proliferación de experiencias a nivel internacional y nacional, donde la participación del alumnado, profesorado y comunidad está incrementando año tras año, y en la que sus beneficios arrojan una agradable esperanza a la situación de incertidumbre económica, social, política y educativa, ya que el uso de estas metodologías pueden proporcionar al alumnado una visión integral y activa de su participación en la sociedad a través del diálogo y poder contribuir al aumento de sus competencias, habilidades, destrezas, relaciones con la comunidad, mejora del clima escolar, etc., además de inculcar el pensamiento crítico y la reflexión como herramientas esenciales para su integración en la vida social y en el mercado laboral. En definitiva, las metodologías del “peer tutoring” y “peer mentoring” proporcionar un aprendizaje de calidad, contribuye al éxito escolar y académico con una mayor vinculación al entorno social en el que se desarrolla y forman a ciudadanos solidarios.

**Acevedo Álvarez, María José. (2003)**, España (UCM) en su tesis ***“Factores que inciden en la competencia del docente universitario”***, llega a la conclusión:

El recorrido que hemos realizado en esta investigación nos ha acercado a la comprensión de la competencia docente universitaria, en una amplia panorámica que envuelve posturas teóricas, literatura abundante, principales problemas, acercamientos de medida (predictores, variables e indicadores) y sus fuentes de evaluación, entre otros aspectos citados. Dentro de todo este ámbito hemos presentado un complejo pero apasionante debate acerca de uno de los temas de investigación que desde hace más de setenta años ha sido centro de controversia y trabajo de muchos autores. En esta revisión bibliográfica se ha partido desde los temas más generales, como la competencia docente en el marco de la calidad, hasta llegar a los componentes particulares como la medida y los factores que influyen en la opinión de los estudiantes. Dentro de esta exposición, se ha realizado un intento de definición y delimitación del concepto de competencia docente universitaria, dado que ésta ha sido la variable por excelencia de este estudio. Dentro de cada uno de los aspectos generales se ha profundizado en las cuestiones que en concreto engloban el concepto, los propósitos, los ámbitos, los agentes, los instrumentos (especialmente el cuestionario), dimensiones, predictores, características y se ha analizado el constructor y las características de los implicados en la evaluación de la docencia universitaria. Por lo tanto, podemos considerar que este estudio es un aporte al conocimiento relacionado con la competencia docente universitaria evaluada por los estudiantes y con los factores que ejercen influencia en la opinión de éstos. Además, sirve como punto de partida para que futuros investigadores continúen analizando su compleja, cambiante y dinámica comprensión.

**Corona Pérez, Maribel. (2013)**, México (IPN) en su tesis ***“Propuesta de evaluación docente a nivel superior”***, llega a la conclusión:

El desarrollo de la educación en México ha sorteado muchas dificultades pues cabe mencionar que al comenzar la segunda mitad del siglo pasado, había en el país 8 universidades públicas, cinco universidades privadas y 5 institutos tecnológicos regionales. Lo anterior provocó que se generara una centralización

de la educación en la capital de la república al recibir a los alumnos de la provincia con deseos de continuar una carrera profesional, pues incluso en gran cantidad de centros urbanos del interior de la república, no era posible continuar estudiando después de la preparatoria y en algunos casos, después de la secundaria. Lo anterior era tan grave que del total nacional de estudiantes, el 68.3% estaba concentrado en la ciudad de México. Para el año 2,000, cincuenta años después, el Distrito federal solo concentraba al 20.5% del estudiantado nacional, por la apertura paulatina de universidades en los estados. En el devenir de los años, el papel del profesor fue cambiando, pues de actor único del proceso de enseñanza-aprendizaje, se convirtió en solo uno de los elementos de la triangulación de la educación, es decir: docente – conocimiento y alumno, pues el papel del alumno empezó a tener relevancia en dicho proceso, encontrándose ahora el profesor entre el alumno y el conocimiento contenido en los programas de estudio que debe desplegar en el aula. De esta manera surge la necesidad de evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde uno de los elementos a evaluar es el docente; el estudiante adopta al final del curso el papel de crítico de su desempeño. Dentro de los distintos instrumentos de recopilación de información, se consideró que el que mejor se adaptaba a las necesidades de nuestro trabajo era el de los cuestionarios, sin embargo había que analizar distintos cuestionarios existentes para elaborar una propuesta propia, en la que se incluyeran los principales atributos del docente a ser evaluados.

### 2.1.2 NACIONAL

Dioses Llanos, Cintia Karla. (2015), Chiclayo (USAT) en su tesis ***“Mentoring desde la percepción de los docentes de Enfermería de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo Chiclayo – Perú, 2014”*** ", llega a la conclusión:

Después de haber realizado el análisis de la información recolectada, se dan a conocer las siguientes consideraciones finales:

1. La enfermera docente, percibe el mentoring como una herramienta que garantiza el éxito de la formación personal y profesional del estudiante de

enfermería con una repercusión significativa en su futuro desempeño profesional.

2. Las docentes de enfermería reconocen que existen limitaciones para que se dé la aplicación del mentoring tales como: los provenientes del medio externo como son los cruces de horarios, falta de tiempo por carga laboral y que no existe una mentora para un grupo de estudiantes desde el primer hasta décimo ciclo.
3. Las enfermeras docentes sujetos de investigación, perciben el Mentoring, como una oportunidad de acercamiento con el estudiante. Su práctica, aunque informal, las hace sentir orgullosas, satisfechas, las llena de entusiasmo y es una motivación para seguir adelante.
4. Para que se dé la correcta aplicación del mentoring es necesario e indispensable la participación activa del equipo que está conformada por los docentes y estudiantes, que a su vez deben tener capacitación, motivación, compromiso y responsabilidad.

**Medina Zuta, Patricia. (2010),** Lima (PUCP) en su tesis ***“El liderazgo transformacional en los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima”***, llega a la conclusión:

- El acompañamiento del líder docente en el desarrollo de capacidades individuales, es la característica del Liderazgo Transformacional, con más alta percepción en el colegio de gestión cooperativa. Se percibe mayoritariamente la confianza como un aspecto predominante y un sello institucional; establecido a partir de las relaciones de cercanía en el ámbito social. Se aprecia una “coalición interna” y una “cooperación mutua” que convergen en las relaciones interpersonales y traslucen una marcada tendencia al modelo adhocrático en la estructura organizativa de la institución. Son los docentes con mayor permanencia, quienes acompañan los procesos de inserción y adaptación de las nuevas generaciones de docentes; enseñándoles las prácticas propias de la cultura organizacional y del modelo pedagógico del centro. Entonces, se favorece la rotación y promoción interna de los miembros del equipo docente en la ocupación de cargos directivos. Los docentes con mayor permanencia en el centro, y por

ende, con mayor conocimiento y experiencia sobre el contexto, proyectan hacia los nuevos docentes una mayor apertura, confianza y cercanía; favoreciendo así su disposición en dejarse guiar y orientar. Es así, como en un colegio de gestión cooperativa, tan sujeto a cambios en el ápice estratégico, que son determinados desde la autoridad ejercida por los padres de familia; se propicia la continuidad a través de los años, de algunos elementos propios de la dinámica organizacional y que son tan característicos en la línea axiológica que marcara sus inicios.

- La influencia ética del líder docente es una de las características del Liderazgo Transformacional con moderada percepción en los docentes del colegio de gestión cooperativa; principalmente cuando se devela que el liderazgo docente se ejerce en la estructura organizativa interna desde “el reconocimiento y la autoridad social”. Se perciben docentes que son respetados y considerados por su conocimiento y experiencia en la realidad del contexto, y que a su vez, denotan gran facilidad y libertad para expresar sus opiniones y creencias como producto de una práctica continua de reflexión crítica. Sin embargo, son los docentes con mayor permanencia, quienes mayoritariamente, aprecian una falta de coherencia entre el “decir” y el “actuar”; refrendada por la limitación existente de su intervención en las decisiones al interior de la gestión. El nivel ético del liderazgo docente presenta un riesgo potencial, que afecta la percepción en la transmisión de elevados valores e ideales institucionales por encima de los llamados “intereses individuales o de pequeños grupos”
- La confianza como elemento preponderante en el Liderazgo Transformacional permite la confluencia en las relaciones interpersonales como base del clima institucional y propicia una mayor disposición al aprendizaje cuando los docentes se dejan guiar y orientar por otros docentes con mayor conocimiento y experiencia, que los acogen y los acompañan en su proceso de inserción y adaptación a la cultura organizacional del centro.

**Cutimbo Estrada, Pilar Mónica. (2008),** Lima (UNMS) en su tesis ***“Influencia a nivel de capacitación docentes en el rendimiento académico de los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Publico de Puno”***, llega a la conclusión:

Se concluye que existe una correlación real y directa de influencia del Nivel de Capacitación Docente (VD) en el Rendimiento Académico (VD) de los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Publico de Puno - Caso de Especialidad de Educación Primaria IX Semestre - 2008 siendo esta de 74.1%.

- a. Así mismo comprobamos que el Desarrollo Personal Docente influye en el Rendimiento Académico de los estudiantes en un 85.1%.
- b. Además el Desarrollo Social Docente influye en un 74.6% sobre el Rendimiento Académico de los estudiantes.
- c. Entonces el Desarrollo Profesional Docente tiene una influencia de 55.6% en el rendimiento Académico de los estudiantes. En las tres dimensiones trabajadas la correlación es directa.

### **2.1.3 LOCAL**

**Rojas Puentes, Doris Alejandra y Ramos Alvitres, Álcida. (2013),** Huancavelica (UNH) en su tesis ***“Tipos de liderazgo en los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica”***, llega a la conclusión:

De los resultados respecto al nivel de liderazgo generativo punitivo, el 44,12% tiene una posición baja, el 50% tiene una posición medio y el 5.88% de los encuestados muestra una posición alta. En el cual se tiene una puntuación promedio de 46.32 que recae en el nivel medio con una dispersión de 4,82885.

- En relación a los niveles de liderazgo generativo nutritivo el 5.88% tiene una posición baja, mientras el 38.24% tiene una posición medio y el 55.88% de los encuestados muestra una posición alta. Así mismo el nivel de liderazgo nutritivo tiene una puntuación promedio de 78.46 que recae en el nivel con una dispersión de 15.188.
- Los niveles de liderazgo racional, el 2.94% tiene una posición baja, mientras el 20.59% tiene una posición medio y el 76.47% de los encuestados muestra

- una posición alta. Por otra el nivel de liderazgo racional tiene una puntuación promedio de 81.76 que recae en el nivel alto con una dispersión de 14,9969.
- Los niveles de liderazgo emotivo libre, el 2.94% tiene una posición baja, mientras el 29.41% tiene una posición medio y el 67.65% de los encuestados muestra una posición alta. Del mismo modo el nivel de liderazgo emotivo libre tiene una puntuación de 82,41 que recae en el nivel alto con una dispersión de 15,239.
  - En relación a los niveles de liderazgo emotivo dócil, el 55.88% tiene una posición baja, mientras el 38.24% tiene una posición medio y el 5.88% de los encuestados muestra una posición alta. El liderazgo emotivo libre tiene una puntuación de 35.00 que recae en el nivel alto con una dispersión de 17,986.
  - Respecto a los niveles de liderazgo emotivo indócil, el 14.71% tiene una posición baja respecto a ello, mientras el 55.88% tiene una posición medio y el 29.41% de los encuestados muestra una posición alta. En el nivel de liderazgo emotivo indócil tiene una puntuación de 54,78 que recae en el nivel alto con una dispersión de 15,756.
  - Se concluye que el tipo de liderazgo, los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica se caracteriza por la tendencia hacia el tipo de Liderazgo Emotivo Libre (EL) 41.18% evidenciando que los hacen lo que sienten mostrándose naturales y espontáneos, expresando emociones auténticas, aspirando en algún momento a llegar a un liderazgo racional, pero con cierto grado de inseguridad sobre su éxito. Luego se evidencia un tipo de Liderazgo Generativo Nutritivo (GN) 32.35%, caracterizados por establecer un liderazgo que busca hacer un bien al grupo, nutriéndolo dándole libertad, mostrándose generoso y tranquilo ante los progresos del grupo. Por otro lado se encuentran los docentes por un tipo de Liderazgo Racional ®, 26.47%. El cual evidencia una condición de líder que destaca por hacer que el grupo marche en su ausencia, captando las necesidades del grupo, recibiendo ideas y sugerencias, respetando y confiando en el grupo, considerándose servicial y amistoso.

Mendoza Lihua, Neli y Quispe Cuba, Luz Emma. (2002), Huancavelica (UNH) en su tesis *“Influencia del rol del docente en el desarrollo de la convivencia democrática de los alumnos del sexto grado del C.E.N. 36009 - Huancavelica”*, llega a la conclusión:

1. El verdadero rol del docente consiste en educar al ser humano con criterios basados en el amor, respeto, solidaridad, cooperación. Convencido de que estos valores influyen positivamente en el desarrollo de la convivencia democrática de sus alumnos.
2. La función docente ha sido cada vez más compleja en razón a las exigencias de la sociedad que se encuentra inmersa en mundo competitivo y globalizado que va de la mano con los avances de la ciencia y la tecnología.
3. El grado de influencia del rol del docente en el desarrollo de la convivencia democrática en los alumnos del sexto grado del C.E.N. 36009 es positiva, tal como muestra la confirmación de la hipótesis de trabajo, a través de la prueba de estadística de significancia de CHI cuadrado al nivel de confianza estadística del 95% y con un nivel de significancia de 5%.
4. El nivel en que se encontró a los docentes del sexto grado del C.E.N. 36009 es superior en un 83% de acuerdo a los datos recogidos a través de la encuesta y la ficha de observación.
5. El nivel de desarrollo con que realizan la práctica de la convivencia democrática los alumnos del sexto grado del C.E.N. 36009 es un 66.7% de acuerdo a la encuesta y en un 65% de acuerdo a la ficha de observación.

## 2.2 BASES TEÓRICAS

### Variable Independiente

#### MENTORING.

##### 2.2.1. HISTORIA DEL MENTORING.

El término “mentor” procede de “la Odisea”, escrita por el poeta griego Homero. Cuando Ulises se prepara para ir a luchar a la Guerra de Troya (en aquel entonces las guerras duraban muchos años) cae en la cuenta que va a dejar solo a su hijo Telémaco, su único heredero. Telémaco debía ser formado para ser rey. Para sustituir a Ulises mientras está fuera confía en su leal amigo Mentor para que sea el tutor de Telémaco mientras él está fuera. Después de la guerra Ulises fue

condenado a viajar inútilmente durante diez años en su tentativa de volver a casa. Telémaco, una vez crecido fue en busca de su padre acompañado por Atenea, diosa de la Guerra y patrona de las Artes y la Industria, que asumió la figura de Mentor. Finalmente, padre e hijos se reunieron y juntos derribaron al usurpador del trono de Ulises, restaurando el derecho de Telémaco. De esta historia se deduce que la palabra “Mentor” es un sinónimo de consejero, amigo, profesor y persona sabia. Pues aquí Homero refleja en su historia una de las más grandes tentativas de Mentoring.

### **2.2.2. MENTORING.**

Es el ofrecimiento de consejos, información o guía que hace una persona que tiene experiencia y habilidades en beneficio del desarrollo personal y profesional de otra persona.

Es un proceso de aprendizaje personal por el que una persona asume la propiedad y la responsabilidad de su propio desarrollo personal y profesional.

Para ello, se establece una relación personalizada dirigida por el motorizado a través de la cual el mentor invierte su tiempo, comparte su conocimiento y dedica su esfuerzo para que el monitorizado disponga de nuevas perspectivas, enriquezca su forma de pensar y desarrolle todo su potencial como persona y como profesional.

Se evalúa periódicamente, en general cada semana, se valora positivamente los resultados conseguidos, se evalúa la situación y se vuelve a marcar nuevos objetivos. Está orientado a los resultados. Es pragmático. Busca acompañar, estimulando, motivando a través de la acción y ayuda a experimentar la sensación de satisfacción por los resultados conseguidos.

Es un aprendizaje, un entrenamiento, en donde el Mentor mediante preguntas, escuchando, y reflexionando, abre posibilidades para que el Cliente aumente su capacidad de consciencia, de darse cuenta de cómo actúa, de lo que le permite o le dificulta alcanzar sus objetivos. Le acompaña en este camino hasta que se alcancen los resultados fijados.

El Mentoring es un proceso personalizado, confidencial y seguro, que se realiza con un entrenador llamado Mentor.

Las situaciones más comunes en las que el mentoring suele aplicarse son las siguientes:

AREA	SITUACIONES
<b>Laboral</b>	Contrato de nuevos titulados. Directores junior y supervisores. Rotación de personal. Grupos con desventajas. Expandir conocimiento de la productividad tecnológica. Nuevos profesionales cualificados. Diversidad en la mano de obra. Construir equipos de trabajo. Conservación de la memoria de la organización. Reconstruir confianza en la organización. Acelerar la transferencia del aprendizaje de habilidades y conocimiento. Desarrollo de líderes
<b>Educativa</b>	Ayudantes de profesores. Estudiantes universitarios de riesgo y escolares desaventajados. Alumnos con talento. Nuevos directores de escuela. Nuevos profesores en la universidad.
<b>Social</b>	Ayudar a minusválidos. Mantener a jóvenes adolescentes fuera de problemas. Evitar la exclusión social. Ayudar a personas que empiezan con un pequeño negocio.

Podemos destacar una serie de definiciones sobre mentoring que exponemos a continuación:

“Es el ofrecimiento de consejos, información o guía que hace una persona que tiene experiencia y habilidades en beneficio del desarrollo personal y profesional de otra persona” Harvard Business Essentials “Coaching y Mentoring”

“Consiste en desarrollar, cuidar, compartir y ayudar en una relación en la que una persona invierte tiempo, know-how y esfuerzo en potenciar el desarrollo de otra persona, en el ámbito de los conocimientos y las habilidades, y dar respuestas a necesidades críticas de la vida de esa persona en direcciones que preparan al individuo para una productividad mayor o un éxito en el futuro”.

“Consigue el desarrollo de la potencia interior de los individuos que provienen de los comportamientos basados en valores, la agilidad mental y la creatividad junto con una excelente gestión del conocimiento, la asunción de riesgos, la capacidad de resolución de problemas, la pasión por los resultados de la actividad empresarial y la capacidad para crear equipos” José Miguel Martínez Urquijo, ex directivo de Iberdrola y participante como Mentor en el Programa de Mentoring de la Universidad de Deusto.

“Es una técnica compleja, que engendra toda una filosofía, y que básicamente consiste en que una persona (mentor/a) transfiere a otra, sus conocimientos y

experiencias en una materia o tema determinado” Juan Francisco Salas Romero, Ingeniero, Diplomado en Planificación y Administración de Empresas de la Universidad Politécnica de Madrid.

Vistas todas estas definiciones, podemos decir que el mentoring consiste en una serie de actividades que propicien situaciones de aprendizaje, de manera que los tutelados creen autónomamente su propio proceso de desarrollo profesional.

### 2.2.3. ¿EN QUÉ CONSISTE EL MENTORING?

#### **Objetivos de un proceso de mentoring.**

Los objetivos principales que podemos destacar de un proceso de mentoring son:

- Orientar el proceso de aprendizaje a través de la aplicación de estrategias metodológicas y acciones innovadoras que permitan a los mentorizados construir su propio aprendizaje.
- Fortalecer los aprendizajes de los tutelados, a través de la orientación y facilitación oportuna de contenidos pertinentes para su desarrollo.
- Promover la autoformación integral de una persona que participe activa y reflexivamente en la mejora de su entorno laboral.

#### **Características de la orientación mentoring.**

Las principales características de la orientación mentoring son las siguientes:

- **Dinámica:** Implementa técnicas y metodologías que facilitan y favorecen el aprendizaje y la asunción de objetivos.
- **Sistemática:** Desarrolla un proceso ordenado, que orienta al mentorizado, paso a paso en su aprendizaje, estableciendo una corriente mutua de confianza e interrelación.
- **Coherente:** Partiendo de las experiencias y conocimientos previos de los mentorizados y de los intereses de la organización.
- **Flexible:** No supeditada el tiempo y el espacio de la organización, sino a la disponibilidad de mentor y mentorizado.

#### **Funciones del mentor.**

Las funciones más destacables del mentor en la orientación mentoring son: facilitador, animador, orientador, asesor.

Las principales funciones del mentor son las siguientes que exponemos a continuación:

- Motiva a sus mentorizados señalando las relaciones de los contenidos con sus intereses y con temas de actualidad y su entorno.
- Ayuda a superar dificultades, resuelve dudas y consultas, individualmente.
- Refuerza el trabajo del profesional aportando una visión global sobre su trayectoria.
- Proporciona actividades complementarias que hagan avanzar al mentorizado.

### **Fases del mentoring.**

Según diferentes autores, podemos destacar las siguientes cuatro fases más importantes y relevantes del mentoring:

**Fase 1: Inicio (Relación de confianza y compromiso):** El mentor se centra en la relación con el mentorizado para establecer un clima de confianza y poder iniciar un diálogo productivo. Y que ambos se responsabilicen con el proceso de mentoring.

**Fase 2: Intermedio (información y consejo):** Alcanza comprensión de las expectativas necesidades e inquietudes del mentorado y ayudar al mentorado a tomar conciencia de su situación actual, establecer la visión donde quiere llegar (objetivos realistas) y elaborar un plan de acción que le permita alcanzarla.

- ¿Qué esperas de este proceso? ¿Qué te gustaría conseguir? ¿Cómo te sientes, en tu situación actual? ¿En qué crees que puedo ayudarte? ¿Qué quieres comenzar a trabajar en nuestras sesiones? ¿Cómo te beneficiarían?
- ¿Qué te gustaría conseguir de aquí a seis meses? ¿Y de aquí a cinco años? Proyecta tu mente al momento en que lo hayas conseguido. ¿Cómo reconocerás que has alcanzado la meta? ¿Qué sensación te produce alcanzarla? ¿Cómo te sientes ahora?
- ¿Qué es el éxito para ti? ¿Cómo describirías la situación, el estado que te agradecería alcanzar? ¿Cuáles eran tus sueños cuando eras pequeño/a? Descríbeme una mañana en la que te levantas y has conseguido tus sueños. Descríbeme ese día: ¿cómo te sientes?, ¿qué ves?, ¿qué oyes?, ¿qué haces?
- Sitúate al final de tu vida/carrera profesional. ¿Cuáles han sido tus logros más importantes? ¿Cómo aprovechaste lo mejor de ti?

En esta fase se establecerán:

- Objetivos largo plazo.

- Objetivos a corto plazo.
- Plan de acción.
- Conflicto y solución

**Fase 3: Después (Avanzada):** El objetivo de esta fase es ayudar al mentorizado a tomar conciencia de su situación actual, establecer la visión a dónde quiere llegar y elaborar un plan de Acción que le permita alcanzarla. Además, identificar los posibles conflictos que pudieran surgir y generar alguna solución.

Para ello, a partir de las preguntas planteadas anteriormente, se establecerán dos objetivos, uno a corto y uno a largo plazo. Se realizarán una o dos breves estrategias de actuación (Plan de Acción), por objetivo para alcanzarlos. Así mismo, se pensará en un posible conflicto/problema que impida alcanzar el logro de los objetivos y en su posible solución.

**Fase 4: Último:** El mentor pretende reforzar la capacidad de mentorizado poniendo, éste último, en práctica las habilidades adquiridas y mejorando de forma autónoma. Recibiendo periódicamente feedback, orientación y apoyo del mentor, y en caso necesario retomar alguna fase anterior.

Durante esta fase es fundamental que el mentor reconozca y valore los resultados que el mentorizado vaya alcanzado, despertando en él emociones positivas como el optimismo y la autoconfianza.

En conclusión el objetivo último de esta fase es impulsar al mentorizado a “volar solo”, prosiguiendo sin la guía del mentor su proceso de desarrollo.

#### **2.2.4. OBJETIVOS DEL MENTORING.**

Como todo en los negocios, en la sociedad y en la vida, el programa mentoring debe tener unos objetivos claros... ¿Por qué? Necesitamos medir los resultados. Después del programa mentoring debemos ser capaces de analizar si ha sido posible cumplir los objetivos iniciales del mentoring.

- Aumentar conocimientos empresariales, educativos, políticos o de una propia organización.
- Mejorar la confianza y seguridad del aprendiz o tutorizado.
- Generar networking y creación de contactos.
- Incrementar motivación y automotivación.
- Mejorar las habilidades de comunicación.

- Incrementar la autonomía e iniciativa.
- Agilizar el análisis y toma de decisiones. Mejorar la organización y fijación de metas realistas.

### 2.2.5. ¿QUÉ ES UN MENTOR?

Es la persona que transmite sus conocimientos basados en años de experiencia a una **mente** o aprendiz. En un **programa mentoring** ejerce de consejero, fuente de inspiración, energía y motivación. Como grandes objetivos tiene guiar, estimular, desafiar y ayudar a potenciar la capacidad y el talento de una persona a nivel profesional y personal.

#### **Habilidades de un mentor:**

- Escucha activa.
- Construcción de confianza.
- Humildad.
- Motivador.
- Definidor de metas.
- Inspirador.
- Trato humano.

### 2.2.6. LAS FASES DEL PROCESO DE MENTORING.

#### **1. El mentor en acción: estar CERCA del mentorando.**

El efecto Pigmalión no es mágico. Las creencias se convierten en realidad por lo que hacemos movidos por ellas. Para ser un buen Pigmalión, hay que desarrollar creencias y expectativas positivas sobre uno mismo y sobre los demás, confiar en las propias capacidades y estar convencido de que las personas tienen un potencial. Finalmente, hay que dar visibilidad o proyectar estas expectativas positivas.

#### **2. Crear una relación de Confianza y Compromiso.**

- a. Resonancia empática.** Para ser un buen mentor, es necesario establecer una relación de empatía, confianza y compenetración con el mentorando. La empatía consiste en ir al encuentro de los otros aceptando su propia visión del mundo, así podremos observar cada

situación desde el punto de vista del otro y sintonizar con sus inquietudes y expectativas. Para desarrollar empatía, se necesita autenticidad y aprecio incondicional.

- b. Subiendo por la escalera de interferencias.** A veces recorremos unos vericuetos mentales que nos alejan de los demás y nos impiden influir con éxito en el otro. La “escalera de interferencias” es un modelo de razonamiento que seguimos en nuestras conversaciones internas para dar sentido a lo que ocurre: en nuestra mente se disparan interpretaciones no verificadas, suposiciones sin contrastar y juicios automáticos que nos llevan a conclusiones erróneas y nos predisponen a determinados comportamientos.

Para establecer una relación de confianza, tenemos que cuestionar nuestros prejuicios y suposiciones e intentar acercarnos al mapa mental de nuestro interlocutor. Para ello hemos de escuchar en profundidad y contrastar nuestras interpretaciones de los hechos con la visión de la otra persona, ver con sus ojos. En eso consiste la empatía.

- c. Cómo conseguir sintonía emocional.** La comunicación es lo que posibilita todo proceso de influencia. La base para una buena comunicación es la empatía. La comunicación es un proceso circular de transferencia de significados, en el que cada participante es a la vez emisor y receptor. Lo que vemos y oímos está filtrado por nuestros intereses y expectativas. Por eso es clave evitar juicios preconcebidos y contrastar la percepción de los mensajes, proporcionando y pidiendo feedback.

- d. Expresar empatía mediante la comunicación no verbal.** Bateson insistió en la necesidad de congruencia entre el lenguaje verbal y el no verbal, ya que cuando no la hay, creemos a este último. Además, la comunicación paradójica produce ansiedad. El tono de voz y lo corporal, revelan lo que se está pensando o sintiendo sobre lo que se dice y sobre quién lo dice. Cualquier acto en presencia de otros comunica algo. Cada comportamiento, consciente o no, intencional o no, tiene valor de mensaje, puede ser interpretado. Los componentes emocionales se

transmiten por medio de la comunicación no verbal y tienen fuerte impacto en la percepción del mensaje.

- e. **Cómo construir una relación de confianza: el triple filtro.** La empatía es fundamental, pero no es suficiente para crear confianza. La relación de mentoring se basa en la confianza, que se asienta en dos pilares: la confidencialidad y la discreción.
- f. **El compromiso de mentoring.** La relación de mentoring se regula mediante un acuerdo flexible entre mentor y mentorando en el que han de establecerse:
  - Los objetivos específicos a conseguir durante el proceso;
  - El proceso a seguir y el calendario de reuniones;
  - Los roles y las responsabilidades;
  - Las formas de evaluar el progreso;
  - Las reglas principales que deben guiar la relación.

### 3. Explorar y Escuchar con Empatía.

- a. **El diamante de la verdad.** El mentor ha de establecer conversaciones generativas con el mentorando para ayudarlo a descubrir su verdad. Para ello tiene que desarrollar sus propias habilidades de preguntar, escuchar y reformular.
- b. **El Arte de la Mayéutica:** ayudar a pensar. El método socrático consiste en emplear el diálogo para “alumbrar” el conocimiento. Se basa en el uso de preguntas para ayudar a descubrir la verdad que llevamos dentro o, en muchas ocasiones, a cuestionar los paradigmas dominantes para dejar abierta la mente.

El papel del mentor ha de ser, en primer lugar, ayudar a pensar el mentorando, para aclarar cuáles son los problemas y oportunidades que se presentan y encontrar sus propias soluciones. En un segundo momento, podrá aconsejar y ofrecer su experiencia. Si empieza dando consejos, el mentor corre ciertos riesgos. Por el contrario, formulando preguntas, escuchando en profundidad y reformulando, ayudará al mentorando.

- c. **Preguntas poderosas.** Llamamos preguntas poderosas a las que hacen pensar, aportan luz, ayudan a transformar nuestra estructura de coherencia y expanden la capacidad de acción. Han de ser preguntas abiertas, ya que darán pie a que la persona exponga sus dificultades y preocupaciones de una manera amplia. Hay que explorar las emociones, limitaciones y causas del comportamiento del interlocutor sin que se sienta acusado, así le ayudaremos a pensar, cuestionar sus juicios, supuestos, interferencias y atribuciones de causas. También se pueden utilizar las preguntas retóricas.
- d. **Cómo escuchar en profundidad y mostrar que se escucha.** Hemos hablado del arte de preguntar, pero ¿de qué serviría formular preguntas poderosas si no nos aplicamos a escuchar en profundidad lo que nuestro interlocutor quiere decir? Se trata de intentar hacer una escucha activa. No solo hay que entender lo que nos dice nuestro interlocutor, también es necesario que se sienta escuchado. A la hora de escuchar, hemos de tomar una actitud que demuestre un interés genuino en nuestro interlocutor.
- e. **Reformular: la llave mágica.** Con la reformulación, vamos más allá de lo que nos ha dicho nuestro interlocutor con el fin de ayudarlo a explorar y a tomar conciencia del problema, a movilizar recursos y a invitarle a comprometerse en la resolución. Es una herramienta muy potente mediante la cual el mentor ayuda a la transformación personal.
4. **Retar y ayudar a redefinir y resolver problemas.**
- a. **Retar: Inspirar y estimular para conseguir objetivos retadores.** Se requiere una meta ilusionante para movilizar la energía necesaria que contrarreste la fuerte atracción de nuestros hábitos arraigados. El papel del mentor consiste en inspirar al mentorando a plantearse metas altas y a esforzarse por alcanzarlas, puede hacerlo mediante preguntas, que permitirán clarificar y visualizar las metas. Para que sean inspiradoras y motivadoras para la acción, han de cumplir una serie de requisitos de formulación denominados según el acrónimo MENTOR (Medible – Específico – Necesario – Temporizado – Oportunidad – Retador).

Además, es importante formular los objetivos en términos positivos, ya que generan emociones estimulantes que funcionan como un incentivo.

- b. **¿Qué es un problema?** Las habilidades de comunicación (preguntar y escuchar) son la base para explorar la situación actual y las expectativas y los deseos del mentorando. De ahí surgirán las metas de desarrollo y un plan de acción para alcanzarlas. Podemos aplicar estos procesos de aprendizaje a la resolución creativa de problemas. Lejos de connotaciones negativas, vamos a definir aquí problema como “la diferencia entre la situación actual y la situación deseada”. Obviamente, entre la situación actual y la deseada hay un obstáculo y, además, también puede haber limitaciones. Sin embargo, para enfocar un problema de manera creativa y ampliar nuestra capacidad de acción, es muy importante distinguir entre obstáculos y limitaciones, para no asumir las limitaciones de una manera rígida. En el extremo opuesto, cuando nos empeñamos en confundir una limitación con un obstáculo, tenemos la frustración asegurada.

##### **5. Construir Comprensión y Capacidad.**

- a. Compartir ideas, conocimientos y ampliar la visión. Para ser un buen mentor, hay que ser consciente de lo que se puede aportar, hay que hacer aflorar aquel conocimiento que permite tomar decisiones acertadas aparentemente por intuición. Para ello, el primer paso ha de ser identificar los conocimientos y las experiencias relevantes para las necesidades del mentorando. Un mentor ha de ayudar a “construir comprensión”, aportando una visión global del tema, animando la discusión, el análisis y la reflexión, y profundizando en los porqués y en las relaciones menos evidentes. También ha de “generar capacidad de acción”, animando a cuestionar las suposiciones y a explorar nuevas alternativas, aportando nuevas perspectivas y nuevos modos de pensar y actuar.
- b. Ensayar habilidades: guiones y roles de juego. Otra forma de ofrecer un modelo de comportamiento es a través de los guiones y de los juegos de roles, recursos fundamentales a la hora de desarrollar habilidades de

comunicación, de negociación y de resolución de conflictos. Las “técnicas de dramatización” permiten practicar comportamientos en un entorno seguro minimizando la ansiedad. Ofrecen la posibilidad de equivocarse y de aprender a través del error.

- c. Ofrecer recursos: contactos, actividades y proyectos. El papel del mentor no termina en la sesión, se extiende entre sesiones, animando al mentorando a poner en práctica las nuevas habilidades y proponiendo actividades que le acerquen a sus objetivos. Las tareas han de ser acordadas y deben tener alta probabilidad de éxito. El mentorando ha de llevar un registro de los éxitos y de las dificultades experimentadas. El mentor también puede apoyar la carrera del mentorando, proponiéndole proyectos que le den visibilidad en la empresa, presentándole personas en posiciones clave y animándole a desarrollar su propia red de contactos.
- d. Feedback y feedforward. Para aprender es necesario obtener información de retorno para reorientar nuestro comportamiento. El término feedback hace referencia a la información que se recibe sobre la calidad de la actividad y el desempeño. Para que sea efectivo, debe incluir las conductas de éxito y las de error o fracaso, aunque hay que limitar la crítica y alentar los progresos y los esfuerzos. Hay que evitar etiquetar, generalizar e interpretar y hay que intentar formular una crítica constructiva. Marshall Goldsmith recomienda también la práctica del feedforward, que consiste en ofrecer sugerencias para el futuro más que centrarse en los errores del pasado.

## **6. Apoyar la Acción Autónoma.**

- a. Reconocer los aciertos y contribuciones. El “reconocimiento, feedback o refuerzo positivo” es una potente herramienta de aprendizaje que sirve para dirigir la conducta. Si felicitamos de forma clara y específica a alguien por su buen desempeño, tenderá a repetir esa conducta, se genera una corriente emocional positiva. Para ser un auténtico Pígalión, el mentor ha de expresar con frecuencia un reconocimiento

genuino por los esfuerzos y éxitos del mentorando, valorar sus avances, expresar confianza en su capacidad y brindarle su apoyo y aliento.

- b.** Generar emociones positivas: aceptación y automotivación. La emoción es la fuerza impulsora más poderosa. Las emociones negativas también son necesarias para nuestra supervivencia, funcionan como una alarma. Las emociones positivas conducen a estados mentales creativos y nos impulsan a actuar para superar las dificultades. Además, favorecen el crecimiento personal. El papel del mentor implica, por tanto, generar emociones positivas alineadas con la visión y los objetivos del mentorando. Para poder cambiar nuestras emociones, primero tenemos que ser conscientes de ellas. El mentor ha de ayudar al mentorando a “desplazarse del estado de ánimo de resentimiento al de aceptación” y a “desplazarse de la resignación al optimismo y automotivación”. Para ayudar en esta transición, son herramientas fundamentales las preguntas y la reformulación. Las emociones se contagian, por lo tanto, si el mentor desarrolla y muestra serenidad y entusiasmo, los transmitirá de forma natural.
- c.** Fomentar la autonomía y autoconfianza. La estrategia fundamental del mentoring ha de ser crear capacidad de acción en el mentorando para hacerle crecientemente autónomo, lo contrario generaría dependencia. Por eso, a medida que el mentorando va alcanzando madurez, el papel del mentor será más el de un facilitador, que ayuda al mentorando a descubrir por sí mismo las soluciones, sin implicarse en su resolución.
- d.** Afirmar con convicción. Tanto en el cierre de una sesión como al final del proceso, el mentor ha de hacer énfasis en los compromisos de acción. Es el momento de hacer afirmaciones, declaraciones firmes, convencidas y convincentes que tienen por objetivo:
- Incitar a la acción para conseguir los objetivos.
  - Fomentar la autoestima y la confianza.
  - Animar a asumir riesgos, a enfrentarse a los cambios y a superar los fracasos.
  - Mostrar confianza en la capacidad y la disponibilidad del mentorando.

### 2.2.7. 'MENTORING' Y 'COACHING': ¿IGUALES O DIFERENTES?

Estos dos términos son cada vez más comunes en el mundo empresarial. Aunque ambos buscan ayudar a la persona a maximizar su potencial y utilizan técnicas basadas en preguntas para facilitar las decisiones, su origen y objetivos son distintos.

Mientras el concepto de Coaching es reciente, el de Mentoring es casi tan viejo como la historia del hombre. La palabra Coach proviene de Kocs, un pueblo de Hungría que en 1518 creó un sistema de carruajes para trasladar personas, rápida y eficazmente, de un sitio a otro. El Coaching trata de ayudar a una persona en su desarrollo desde su estado actual a su estado idóneo. El Mentoring es otra cosa. Este concepto proviene de la odisea de Ulises que, al marchar a la Guerra de Troya, pidió a su amigo Mentor que enseñara a su hijo Telémaco todo lo que sabía. A su regreso, Ulises se encontró con que Telémaco sabía todo lo que sabía Mentor, pero ni una cosa más. Desde entonces la palabra "Mentor" se utiliza para describir a la persona que aconseja y enseña a otro con menos experiencia y normalmente con menos edad.

Para nosotros un Mentor te lleva a su nivel, mientras un Coach te aúpa al máximo de tu potencial, te anima a mejorar y alberga el deseo de que puedas superarle. Coaching y Mentoring tienen los mismos puntos peligrosos y las mismas bases de éxito, solo que el Mentor conoce desde dentro la empresa y sus entresijos, mientras el Coach no tiene por qué saberlo. El arte del Coach es ser capaz de motivar a otro para que rompa sus límites y llegue a metas aún más altas. A pesar de estas diferencias, Coaching y Mentoring tienen también similitudes:

- Buscan ayudar a la persona a maximizar su potencial.
- Utilizan técnicas basadas en preguntas para facilitar las decisiones.
- Ayudan a conseguir cambios que son medibles y duraderos.
- Apoyan a la persona en su búsqueda de objetivos y metas.
- Evalúan los resultados del proceso con medidas objetivas para asegurar el éxito de la persona y el desarrollo de sus habilidades.
- Ofrecen la posibilidad de analizar, reflejar y tomar decisiones críticas para su trabajo.

A continuación, en el siguiente cuadro podemos encontrar las características propias del mentoring y el coaching.

<b>COACHING</b>	<b>MENTORING</b>
<b>Interno o externo</b> (cuando el coach es interno, éste suele ser el superior directo del coachee)	<b>Interno o externo</b> (cuando el mentor es interno, puede ejercer como tal cualquier persona de la organización)
Siempre formal (dirigido por la empresa)	Formal o informal (dirigido por la empresa o espontáneo)
Individual o grupal	Individual
Dirigido a todos los empleados	Dirigido a personas con alto potencial
Objetivo: mejorar el rendimiento	Objetivo: desarrollar a la persona
Duración breve (3-6 meses)	Duración larga
Relación con el participante (Focalizados en un área específica de desarrollo)	Relación con el participante (Hay más conocimiento y una visión mayor sobre la persona)
<b>Coach:</b> No se necesita ser experto en el área de trabajo de su "cliente". Podría ser un jefe directo	<b>Mentor:</b> Ha de ser una figura con una experiencia en la empresa o en el ámbito profesional en el que quiere progresar el mentorizado. Ha de tener valores humanos que transmitir. No debería ser un jefe directo del mentorizado por la relación de confianza necesaria.
La agenda se centra en alcanzar objetivos específicos e inmediatos	La agenda la establece el mentorado con el mentor ofreciendo apoyo y guía para que pueda ocupar futuros roles
	Dispone de otros recursos para apoyar el progreso personal y profesional de los mentorizados.

A modo de conclusión, es importante destacar que: Todo mentor es un coach, pero no todo coach es un mentor.

#### 2.2.8. LO QUE SE PRETENDE CON EL MENTORING.

- Acelerar el proceso de desarrollo personal y profesional a través del apoyo de una persona de mayor experiencia. LIBERAR EL POTENCIAL.
- Capitalizar el saber acumulado en las personas que existen en las organizaciones o la sociedad y que pueden aportar sus experiencia a favor de otros. TRANSFERENCIAS DE SABER HACER.

Generar vínculos valiosos entre los mentores y mentor@s, entre los primeros y las personas de la organización, y entre los primeros y los 3º ajenos a la organización, vínculos o relaciones puedan reforzar su desarrollo personal y profesional, el logro de sus objetivos y su posición en el ámbito donde se utilice el mentoring. PATROCINIO-RELACIONES.

### 2.2.9. EL FEEDBACK 360°.

Estamos hartos de oír como las organizaciones se desenvuelven en un entorno de cambio e incertidumbre. Pero pocos hacen algo al respecto: la anterior afirmación significa que las organizaciones han de construir su futuro a partir de una autocrítica y mejora constantes. Para construir esa mejora, se necesita más que nunca información sobre los factores que rodean y pueden influir de alguna forma en la actividad de la organización. Resulta de vital interés conocer las opiniones de aquellos que están diariamente en contacto con ella: trabajadores, clientes, proveedores, etc. Si se quiere obtener y emplear esa información, es necesario fomentar y crear el ambiente propicio para una Comunicación Interna fluida: la mayoría de los problemas de las organizaciones se deben a la falta de comunicación entre los distintos niveles jerárquicos. En última instancia, el Feedback 360° es un método que permite fomentar y crear las condiciones adecuadas para que exista el dialogo necesario entre todos los actores de la organización (ya sean agentes internos y externos).

#### **¿Cómo se lleva a la práctica el feedback 360°? Una visión general.**

Los líderes pocas veces nacen, se hacen. Y este método permite "fabricarlos". La clave reside en poder conocer en profundidad, qué opinión tienen sobre un directivo sus empleados, compañeros, superiores y clientes, y compararla con el perfil deseado.

1. ¿Dónde estamos y dónde queremos llegar? Un buen punto de partida consiste en analizar la situación en la que se encuentra la organización y sus metas futuras, tomando información de todos los actores de la misma. Para ello, se estudiarán y definirán la misión y objetivos de la organización con la dirección. Se realizarán entrevistas con los trabajadores, para que expongan sus ideas e impresiones sobre cómo va la empresa y qué situación atraviesa, incluso se les pedirá que dibujen su "situación ideal", y el retrato robot del líder capaz de llevar a la empresa con éxito.
2. Indagación. Se realiza un proceso de obtención de feedback de al menos cuatro fuentes del entorno del directivo: superior, iguales, colaboradores y cliente externo.
3. Comparación con el perfil deseado. Se observan las diferencias existentes entre las competencias que los directivos deberían tener, las que ellos mismos

creen tener y la forma en que esas competencias son percibidas por los demás.

4. Planificación de actividades. Una vez detectadas las carencias en métodos de trabajo, se pasa a diseñar y desarrollar acciones de mejora, como la formación, coaching, etc.

#### **Aspectos a tener en cuenta antes de involucrarse en un proceso de feedback 360°.**

- a. Contar con la conformidad de la alta dirección no es suficiente. Las evaluaciones no son bien recibidas en principio, y suelen levantar reticencias. Por eso es fundamental el apoyo e implicación de la alta dirección (dando ejemplo) para movilizar a toda la organización.
- b. Garantizar la confidencialidad de la información. Nadie conocerá quién opina qué de nadie. Por eso se puede valorar la posibilidad de procesar la información internamente o vía consultora especializada.
- c. El feedback sólo es útil si genera acción, dando lugar a planes de formación, de coaching, etc. Esto es muy importante: se suelen invertir muchos cartuchos en el diseño del programa dejando poca pólvora para lo vital, es decir, cómo cambiar a partir del feedback. Y el coaching o la formación representan unos costes que han de valorarse desde el principio.
- d. ¿Se aplica a toda la población o sólo a un colectivo en particular? Es difícil apagar todos los fuegos al mismo tiempo, y aunque no hay una respuesta a priori, se recomienda una implantación escalonada, comenzando por directivos o colectivos determinados de la organización.
- e. Es un proceso de cambio, no una aspirina que en seguida alivia los dolores. Requiere tiempo.

#### **Evolución del feedback 360°.**

Con el tiempo, el feedback 360° ha ido ampliando su radio de acción: de ser una "herramienta" para la mejora del desempeño a ser un "proceso" que fortalece el alineamiento de las personas con la estrategia corporativa y con las necesidades de sus clientes. ¿Cómo consigue esto? Rompiendo la división en silos tradicional del departamento de Recursos Humanos. El feedback 360° puede ligarse y unificar los procesos de selección, evaluación del desempeño, desarrollo de competencias, retribución, planes de carrera, etc. Así parece estar ocurriendo en

España, donde los resultados del feedback 360° se emplean como base para tomar decisiones fundadas sobre formación, identificación de potencial y determinar promociones, quedando las aplicaciones retributivas en un segundo plano. También se emplea en selección de personal, pues ayuda a formular los requisitos que han de buscarse en los candidatos, de una forma clara y concisa.

#### **Datos que aporta el feedback sobre las relaciones directivo/trabajador.**

Clásicamente, las opiniones de los subordinados sobre sus superiores han pasado inadvertidas por éstos, a pesar de que el rendimiento y la motivación de los subordinados viene determinado, en gran medida, por la actitud de los directivos hacia los empleados. Parece que las dos actitudes más perjudiciales son:

- **Prepotencia:** Directores que creen estar por encima de las normas, y que piensan que todo gira alrededor suyo. Son incapaces de compartir los logros alcanzados con la plantilla.
- **Comportamiento abusivo:** Actitudes injustas con el personal, sobre todo culpar a subordinados de errores suyos o que les utilizan para lograr sus propios objetivos.

#### **2.2.10. MEJORES PRÁCTICAS DEL MENTORING.**

- ✓ Ayuda a aprender, no des la respuesta.
- ✓ No transmita solo cosas que son teóricas y están escritas, ves más allá de tu experiencia y facilita la mente contactos y situaciones reales.
- ✓ Ayuda a tu prójimo a pensar de manera más profunda “out of the box”. Háblale de hechos, pero también de sentimientos.
- ✓ Intenta que tu aprendiz sea capaz de ver las cosas en contexto.
- ✓ Frena tus impulsos de resolver el problema tú, guía a tu mentor a la solución.
- ✓ Tu protegido es responsable de su propio crecimiento, únicamente canaliza.
- ✓ Aumenta la confianza de la mente prestando continuo apoyo.
- ✓ Motiva y desafía al aprendiz a lograr sus metas.
- ✓ Reflexiona junto a él o ella sobre estrategias exitosas pasadas que podrían aplicarse a nuevos desafíos.
- ✓ Cuando menos se le espere, envíe un correo electrónico motivador o con información interesante.

- ✓ Tomate un tiempo de reflexión sobre el programa de mentoring que estas llevando a cabo... ¿podrías de hacerlo mejor?
- ✓ Solicita opiniones a gente con más experiencia que tu haciendo mentoring.
- ✓ Disfruta de esta oportunidad, serás parte del desarrollo profesional de una persona.

### **Variable Dependiente**

#### **DOCENTE.**

##### **2.2.11. LA UNIVERSIDAD Y LA COMPETENCIA DOCENTE ANTE EL CAMBIO.**

La Universidad y sus docentes tienen un gran reto ante sí: deben adaptarse a los cambios ocurridos en las últimas décadas en la sociedad para continuar con su misión más importante: la formación de los profesionales que la sociedad requiere y la construcción del conocimiento en todo su amplia envergadura.

La sociedad y el hombre nunca se han enfrentado a cambios tan vertiginosos y radicales, como los ocurridos en este último cuarto de siglo, lo que le ha llevado a replantearse todas sus estructuras mentales y físicas. El auge de la tecnología (sobre todo los grandes medios de comunicación e información); el concepto de formación continua de los individuos; el neoliberalismo galopante; la necesidad de aunar la especialización con el cultivo de las ciencias multidisciplinarias; la creciente demanda, tanto de mayor calidad como de reciclaje continuado, influyen sobremanera en la universidad. Todo este vigoroso proceso debería servir de estímulo para dar un giro y lograr el cambio. La Universidad, sus docentes y funcionarios no pueden obviar el necesario auto renovación y a este cometido deben dedicarse predominantemente los que en ella trabajan.

Al respecto Imbernón (2000) manifiesta que se debe asumir una nueva cultura, tanto en la forma como en el contenido, para enfrentarse a los nuevos retos que le plantea la sociedad a la Universidad de nuestros días.

Para que la Universidad eduque realmente en la vida y para la vida, debe superar definitivamente los enfoques tecnológicos, funcionalistas y burocratizantes y tender (dentro y fuera, o sea, en sus relaciones y en sus prácticas) a un carácter más relacional, más cultural-contextual y comunitario, en cuyo ámbito adquiere importancia la interacción entre todas las personas vinculadas, ya sea por su

Trabajo en ella como en su condición de usuario, de gente social, o de simple miembro de la comunidad.

Al respecto, coincidimos con Buendía y García (2000) en el sentido de que una universidad de espaldas a los cambios sociales y tecnológicos supone un despilfarro económico que ningún país se puede permitir. Por tanto, esta interacción debe reflejar el dinamismo social y cultural de una institución que es la comunidad y a cuyo servicio se encuentra. Estas relaciones exigen a la universidad “enseñar para aprender”, en una época en que los conocimientos de hoy quedan obsoletos mañana. La universidad debe dejar de ser un lugar exclusivo en el que se aprende una profesión, una carrera, un oficio, no importa ahora cómo lo designemos, para asumir que es también una manifestación de vida en toda su complejidad, en toda su red de relaciones y dispositivos con una comunidad que la contiene, para demostrar un modo institucional de conocer y, por tanto, de investigar y de enseñar el mundo en todas sus manifestaciones. Por tanto, hemos de conocer de qué manera la Universidad cumple con la sociedad y cumple para sí misma, tratando de analizar su comportamiento de manera racional, científica, dejando de lado los distintos intereses y los procesos anárquicos o antojadizos, que dificultan el paso a una estructura reflexiva y de análisis interno en la búsqueda de la calidad institucional.

#### **2.2.12. FORMACION PROFESIONAL DEL DOCENTE EN LA PRESPECTIVA DE UN MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA.**

Desde hace algo más de dos décadas, se ha ido formando un progresivo consenso acerca de la necesidad de encarar el problema de la reforma de la educación, aspiración que se entendió como un mejoramiento cuantitativo, expresado en incrementos de la cobertura en los distintos niveles del sistema escolar, y después como un mejoramiento esencialmente cualitativo que abarcara tanto los procesos y las prácticas como sus resultados. Sin poder entrar aquí en un análisis detallado y profundo de las razones y coyunturas tanto políticas como conceptuales a las que se ha ligado la «causa» por la calidad educativa, un rol fundamental lo ha jugado, aunque no siempre desde la misma perspectiva ni con los mismos sentidos e intereses, un reconocimiento de casi todos los actores sociales acerca del papel central de la educación para el desarrollo de la sociedad.

Ahora bien, en esta lógica se ha asumido igualmente un rol determinante que deben jugar los profesores, en orden a poder encarar con alguna probabilidad de éxito una transformación profunda del quehacer educativo, que promueva las tareas que el nivel de desarrollo social y económico a que se aspira requieren para su logro y la satisfacción de los eventuales beneficiarios de dicho esfuerzo, especialmente las nuevas generaciones. Ha llegado a ser cada vez menos discutible que la posibilidad de avanzar en los objetivos transformadores de las políticas educativas a escala social se juega, de forma crucial, en el centro educativo mismo y en las prácticas educativas en el aula; en tal sentido, son claves el tipo de desempeño que los docentes asuman y la calidad de las interacciones que logren establecer con sus educandos y entre ellos mismos.

Ligadas a este discurso se han ido configurando y cobrando relevancia otras dos nociones, ellas mismas bastante complejas y aun polisémicas: la de formación del profesorado y la de profesionalización del rol ejercido por los docentes. En cuanto a la formación, representa uno de los factores o elementos en cuya transformación se han colocado muchas esperanzas y esfuerzos, en orden a que los docentes puedan aprender y llegar a realizar el tipo de prácticas educativas que requiere un proceso educativo de mejor calidad<sup>8</sup>. No entraremos aquí en una descripción y discusión de las distintas posiciones, especulativas o con fundamentos empíricos, que existen tanto para referirse a los sistemas y prácticas empleados en la formación inicial de los profesores de los diversos niveles escolares, como para proponer, fundadamente o no, acciones innovativas o de transformación de dichos sistemas y prácticas. Retenemos aquí un elemento al que aludimos acerca de las propuestas de política realizadas recientemente por Ávalos (1996), en el sentido de que los dos grandes momentos que se suelen distinguir en cuanto a formación de docentes, esto es, «inicial» y «en servicio», forman parte de un mismo proceso continuo de «aprender a enseñar», en el que contribuyen, de modo dialéctico e interactivo, componentes de tipo teórico y de experiencia y acción individual y colaborativa.

El «desarrollo profesional del profesorado» incluye, entonces, el de su «formación», inicial y permanente, como un proceso dinámico y evolutivo de la profesión y de la función docente; supone una actitud de constante aprendizaje y comprende procesos de mejoramiento del conocimiento, las habilidades y las

actitudes de cada docente en particular, pero también del conjunto de los que trabajan en el centro escolar. De ahí su potencial aporte como proceso dinámico de profesionalización constante, en el que los dilemas, las dudas, la divergencia y la confrontación se convierten en aspectos integrantes de la cultura profesional y, por tanto, del propio desarrollo profesional.

### **2.2.13. PROPOSITO DE LA FORMACION DOCENTE.**

Seis son los propósitos genéricos que han orientado los fines de la formación docente en la región, sea esta inicial o para profesores en servicio:

1. Aumentar la solidez en la formación disciplinaria.
2. Promover la adquisición de nuevas competencias<sup>4</sup> que favorezcan el aprendizaje de los educandos mediante el dominio de prácticas de enseñanza eficaces.
3. Impulsar una formación docente integral que atienda simultáneamente el desarrollo de destrezas intelectuales, saberes y prácticas, así como la consolidación de valores humanistas.
4. Estimular la adopción de una actitud indagadora que consolide la habilidad para actualizarse continuamente de manera autónoma.
5. Fomentar la inclusión de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la práctica cotidiana de los maestros para usos académicos y administrativos.
6. Introducir reformas y nuevas regulaciones. Ello demanda la modificación de las reglas de formación, los estándares que certifican la práctica, o los modelos educativos que guían la enseñanza en el aula. Muchos países y organizaciones internacionales han documentado iniciativas de formación convencional de docentes que atienden alguno de los fines anteriores.

### **2.2.14. PERFIL DE LA FORMACION DOCENTE EN EL PERU.**

La formación docente en el Perú, según Piscoya Hermoza, se caracteriza por estar académicamente a cargo, principalmente, del Ministerio de Educación (MED) a través de los Institutos Superiores Pedagógicos (ISPs) que registran una matrícula de 117,523 alumnos, actualizada hasta el año 2003. Las universidades a través de sus facultades de educación que gozan de autonomía tienen una

Participación aproximadamente tres veces menor en tanto que según información fechada al año 2000 registran una matrícula de 37,475 alumnos que representa el 9,02% de la matrícula universitaria a nivel nacional. Este porcentaje es el más alto para una carrera universitaria en el Perú, lo que significa que la profesión de educador, pese a sus modestas remuneraciones, es la alternativa más atractiva dentro del contexto de las aspiraciones profesionales universitarias del país.

En cambio en el ámbito de la educación superior no universitaria los ISPs cuentan con sólo un 30% de la matrícula mientras que los Institutos Superiores Tecnológicos, en su conjunto, tienen casi el 68% de la matrícula. Estas proporciones se han mantenido con ligeras variaciones durante el último quinquenio 1998-2003.

La tendencia hacia la privatización en el sector de los ISPs es muy clara si se considera que en 1993 el 85% de la matrícula correspondía a Institutos Superiores Pedagógicos públicos y el 15% a ISPs privados, mientras que en el año 2003 los primeros contaban con el 41% de la matrícula y los segundos con 59%. Respecto a las Facultades de Educación, no disponemos de datos de la evolución de la matrícula para el mismo lapso pero sí de cifras referentes al crecimiento de las Facultades de Educación que en 1995 eran 38 y en el año 2004 son 52, de las cuales 27 son privadas, lo que revela también una inclinación sistémica hacia la privatización. Un fenómeno digno de ser observado es el hecho de que solamente el departamento de Lima cuenta con 72 ISPs, los departamentos de La Libertad y el Cuzco con más. En este informe asumimos que es distinguible el sistema de formación docente en el Perú, como universo de referencia, el subsistema centralizado dependiente del Ministerio de Educación que está constituido por los Institutos Superiores Pedagógicos y el subsistema descentralizado que lo integran las facultades de Educación de las universidades. Aclaremos que los ISPs privados son directamente dependientes del MED sólo en lo académico.

De 30 cada uno y los departamentos de Arequipa, Cajamarca, Junín y Puno con más de 20, cifras compatibles con el número total de centros de formación docente que actualmente existe en algunos países de América Latina. La oferta actual de docentes en formación es aproximadamente de 154,998 alumnos de los ISPs y de las Facultades de Educación. Considerando que el 20% de ellos (equivalente a 30999.6 egresados) ofrece su servicio anualmente al Sistema

Educativo y que el Ministerio de Educación demanda anualmente entre 4,000 y 6,000 nuevos docentes, la tasa de desocupación entre los egresados de los ISPs y de las Universidades es muy alta.

Los ISPs concentran el 94% de sus servicios en las áreas urbanas y solamente el 6% en las áreas rurales. Asimismo, la profesión docente tiende a ser eminentemente femenina debido a que es ejercida en un 64% por mujeres. Paradójicamente, la dirigencia públicamente conocida del Sindicato Único de Trabajadores de la Educación Peruana (SUTEP) está integrada tradicionalmente sólo por varones. En cuanto a presencia en el mercado laboral, en 1993 el 87% de los docentes en servicio había estudiado en un ISP y sólo el 13% en una Universidad. En el año 2002 de 95,219 docentes que concursaron por 23,000 plazas vacantes, el 28% eran licenciados universitarios y el 68% había estudiado en un ISP. Esta constatación permite deducir que muy probablemente la situación de 1993 se ha modificado sustantivamente.

La carga docente promedio por profesor en los ISPs es de 14 alumnos. En el caso de los ISPs privados la carga docente es de 12 alumnos por profesor y en el caso de los ISPs Públicos es de 17 alumnos por profesor. El gasto público promedio por alumno del sistema universitario es de \$ 1300 dólares americanos lo que incluye a los estudiantes de las Facultades de Educación.

Sin embargo estas cifras deben ser tomadas con mucho cuidado debido a que hay carreras como las de Medicina, Odontología, Medicina Veterinaria y las Ingenierías cuya enseñanza demanda gastos importantes en insumos, equipamiento, compra de repuestos, alquiler de locales, etc., todo lo cual establece diferencias significadas con el gasto real en estudiantes de Educación, las que son encubiertas por el cálculo del promedio que no considera que generalmente la formación docente en su acontecer factual sólo requiere de tiza, pizarra, papel y lápiz. Respecto de los costos unitarios en los ISPs públicos y privados, según estimado de la empresa APOYO, el costo anual por alumno en los primeros sería de \$ 282.00 dólares USA y en el segundo de \$ 775.00 dólares USA.

No hemos encontrado información disponible que detalle pormenorizadamente cómo se han obtenido estas cifras. Tampoco hemos podido registrar información detallada de la población estudiantil de las Facultades de Educación durante los

últimos diez años. Un fenómeno adicional no registrado por las estadísticas oficiales, pero que es creciente durante los últimos años, es el surgimiento de modalidades alternativas de profesionalización docente a través de programas de Educación a distancia, con fases presenciales, destinados a docentes en servicio, especialmente en áreas rurales y en áreas urbanas periféricas, que carecen de título pedagógico. Paralelamente y con el mismo dinamismo se desarrollan programas de reconversión profesional denominados de complementación pedagógica, los mismos que están destinados a profesionales titulados en otras áreas pero que tienen interés en obtener un título pedagógico para dedicarse a la enseñanza o para regularizar su situación laboral. Un tercer tipo de programas alternativos lo representa el programa de Licenciatura en Educación dirigido a los graduados en los ISPs que desean obtener una Licenciatura con valor universitario que tiene, según la legislación vigente, el mismo valor que los títulos expedidos por los ISPs, dentro de la carrera magisterial oficial, pero diferente valor de mercado. Un cuarto tipo de programa no tradicional es el denominado Programa de Bachillerato Académico en Educación que está destinado a los titulados de los ISPs que tienen interés en hacer estudios de Postgrado en los niveles de Maestría y Doctorado en las Universidades del país y del extranjero.

#### **2.2.15. LA INICIACION EN EL EJERCICIO DOCENTE COMO ETAPA DEL DESARROLLO PROFESIONAL.**

Reconocido el carácter continuo y dinámico del desarrollo profesional docente, no parece coherente diferenciar «etapas» demasiado rígidas. No obstante, la consideración del contexto (temporal y escolar) en que corresponde a los maestros y profesores ejercer su labor profesional, así como ciertas características que puede adquirir la evolución del proceso formativo, ha llevado a los especialistas a establecer algunas etapas; tenemos:

- Etapa de formación básica y socialización profesional: período de formación profesional inicial en instituciones formadoras generalmente de nivel superior, con distintos sistemas y procedimientos institucionales; en ella se produciría una primera transformación y eventuales cambios en las actitudes, valores y funciones que el estudiante-futuro-profesor atribuye a la profesión docente y la

adopción de determinados hábitos que influirían en su ejercicio de enseñanza posterior.

- Etapa de inducción profesional y socialización en la práctica (o de desarrollo profesional de los profesores «noveles»): se refiere a los primeros años del ejercicio docente, en que la condición de «novel» o «debutante» del nuevo profesor le conferiría a este período formativo ciertas características especiales que analizaremos más adelante.
- Etapa de perfeccionamiento (o de desarrollo profesional del profesorado experimentado): en ella predominarían actividades propias de la formación permanente (reflexión, comprensión e intervención a partir de la propia práctica; intercambio de experiencias y actualización constante; trabajo colaborativo en y para el centro educativo, en orden a transformar la cultura docente); se pueden diferenciar, a su vez, ciertas fases particulares dentro de ella.

Una idea básica que subyace es que ni la capacidad ni la preparación profesional se agota en la formación teórica, sino que ellas culminan en el terreno práctico, que es donde se aplican y ponen a prueba las concepciones por las que se orienta la propia acción docente.

#### **2.2.16. LA PROFESIONALIZACION DOCENTE.**

Comúnmente, cuando se piensa en la palabra “profesión”, se tiene en mente una serie de características según las cuales se configura dicho concepto, y consecuentemente, quiénes son merecedores de la denominación “profesional”. Usualmente, al tratar de precisar entonces qué entender por profesionalismo, se seleccionan aquellas características o rasgos que reúnen los profesionales en cuestión.

Son muchas las caracterizaciones que se han elaborado, tratando de exponer cuáles son esos rasgos definitorios de una profesión. Así, por ejemplo, según Skopp, los rasgos que caracterizan a una profesión son los siguientes:

- Un saber sistemático y global (el saber profesional).
- Poder sobre el cliente (la disposición de este a acatar sus decisiones).
- Actitud de servicio ante sus clientes.
- Autonomía o control profesional independiente.

- Prestigio social y reconocimiento legal y público de su estatus.
- Subcultura profesional especial.

### 2.2.17. MODALIDADES DE LA MENTORIA DOCENTE.

Encontramos diferentes modalidades en función de los objetivos, de quién toma la iniciativa, del rango o grado de generalización, de los protagonistas de la relación de mentoría o de la metodología empleada.

Según los objetivos y grado de profundidad, la mentoría puede centrarse en: *f*

- Acoger e introducir a los nuevos profesores en las prácticas, normas y valores propios del centro. Se trata de una mentoría más breve en el tiempo que sobre todo promueve la adaptación al contexto. *f*
- Desarrollar competencias de indagación y reflexión sobre la propia práctica empleando indicadores para evaluar la calidad de la docencia. En este caso, la duración puede ser mayor (al menos de un año) y el propósito, más profundo, pues persigue es la construcción activa de la identidad profesional desde la perspectiva de los resultados.

*Desde el punto de vista de su iniciativa e institucionalización, es posible establecer una graduación de la mentoría:*

- Acompañamiento incidental por iniciativa de un profesor, orientador, director o grupos de profesores de un centro que voluntariamente deciden acompañar al profesor/es que se incorpora por primera vez. *f*
- Acompañamiento intencionado y sistemático:
  - Por iniciativa del centro escolar, que diseña un plan específico de acogida e inducción
  - Por iniciativa de las instituciones de formación inicial (universidades, escuelas normales, etc.), que acompañan a sus ex-alumnos durante el primer o primeros años de su inserción laboral. En este caso podríamos hablar de tutelaje, pero no siempre de mentoría, en tanto que no siempre los formadores tienen experiencia docente en la escuela, y el acompañamiento no es fácil de realizar sobre las prácticas y situaciones reales del centro en el que trabaja el principiante.
  - Políticas públicas de inducción en la profesión, por iniciativa:

- De la Administración educativa local o regional, que establecen programas o políticas específicos o generales.
- De la Administración educativa estatal (Ministerio de Educación), con regulación de los tiempos, procesos, responsabilidades e incentivos para toda la red escolar.

Hasta aquí pudiera dar la impresión de que la mentoría es siempre una relación individual, pero es también posible y deseable el acompañamiento en grupo: un profesor acompaña a varios profesores principiantes, un conjunto de profesores y el orientador/asesor acompaña a uno o varios principiantes, e incluso formas más institucionales de organizar el acompañamiento, o modalidades mixtas siempre preferibles. También hasta aquí casi venimos dando por supuesto que el mentor ha de ser un docente, como recomendaría una aplicación ajustada del concepto de mentoría (acompañamiento entre pares). Sin embargo, en una revisión de Vaillant y Marcelo (2001) se muestra como los mentores son en general profesores de universidad, supervisores, directores de escuela, orientadores, pero en muy pocas ocasiones compañeros de los profesores principiantes (lo que nos aproxima al coaching). En nuestra opinión, más vale algún tipo de acompañamiento que ninguno, pero si queremos maximizar el verdadero potencial de la mentoría, es aconsejable variar las tendencias.

Aunque la mayoría de los programas de inserción están pensados para el ejercicio de la mentoría personal o individual (profesor mentor-profesor novel, con apoyo del orientador y/o de la dirección), queremos destacar la modalidad que tiene lugar cuando el profesor principiante se incorpora a un equipo docente (de una etapa o un ciclo en el centro) que asume con la colaboración del departamento de orientación- como parte esencial de su tarea profesional la reflexión periódica sobre su práctica en relación con los resultados de sus alumnos, y que asume también como parte de sus funciones la integración en esta dinámica de los docentes que inician su vida profesional en ese centro. Esta forma de proceder no suele considerarse mentoría, pero lo sería en tanto que el equipo docente asuma el conjunto de objetivos y condiciones que le son propios. Siendo una modalidad de inserción que podríamos llamar “de máximos”, y por tanto difícil de generalizar, parece especialmente indicada para la adecuada inducción en la profesión. Justificaremos estas afirmaciones:

- La reflexión de un equipo docente sobre la propia práctica, siendo muy pedagógica para un profesor novel, no bastaría si no se acomete intencionadamente el objetivo específico de acompañarle en sus primeros pasos en la escuela, y no se dispone de formación sobre mentoría. Solo podremos considerarla mentoría si el equipo planifica y evalúa el acompañamiento al nuevo profesor o profesores, y hay un profesor-mentor que dirige el proceso.
- Si se dan estas condiciones, puede tener efectos positivos en varias direcciones:
  - Promueve el trabajo colaborativo, la constitución y consolidación de “equipos docentes” que afrontan conjunta y periódicamente los problemas de la enseñanza y del aprendizaje, que reflexionan y aprenden. En definitiva, se trataría de elevar el potencial de la mentoría individual al acompañamiento mutuo de todo un equipo de docentes, unos más experimentados que otros, pero ninguno con todas las respuestas a todos los problemas. Los efectos de esta modalidad de afrontar la iniciación de los noveles, benefician así al conjunto de la escuela.
  - Comenzar a trabajar en una escuela que funciona de este modo, constituye un aprendizaje inestimable por sí mismo para quien comienza en el oficio. Cuando el medio es el mensaje, el novel aprenderá el “ser” de la profesión, pero también el “deber ser”.
  - Permite triangular la mentoría, aprender de un equipo docente, evitando o compensando los riesgos que tiene la mentoría individual de favorecer un modelado poco plural, donde el mentor podría trasladar, junto con sus buenas prácticas y reflexiones, unos prejuicios, creencias, preferencias y hábitos personales que deberían formar parte de un proceso de mayor explicitación, diálogo y reflexión colectiva.
  - Aumenta la coherencia entre las competencias que pretendemos enseñar a nuestros alumnos para desenvolverse en la sociedad del conocimiento, y lo que hacemos los profesores, manteniendo en el horizonte la idea de que las escuelas deben avanzar hacia: la definición de proyectos educativos propios, negociados, compartidos, apoyados y queridos, para

ser “comunidades de aprendizaje y apoyo”; Constituirse en organizaciones que aprenden; La participación en redes de profesores y de escuelas.

En definitiva, esta modalidad de mentoría concibe y diseña el desarrollo profesional, y por tanto la fase de inserción, como una parte inseparable del proceso de cambio y mejora escolar.

Junto a sus ventajas, es preciso señalar también algunas limitaciones, especialmente en lo que atañe a su generalización. Lamentablemente no son demasiados los centros que trabajan de la forma que se acaba de describir, desde luego no todos, y esto no permite adoptarla como la única forma de acompañar la inserción de los nuevos profesores. Pese a ello, se trata de una modalidad que debería ser contemplada y apoyada en mayor medida en las políticas y programas de inducción.

Pero su deseabilidad no debe devaluar otras formas de mentoría más personalizadas (profesor-mentor con el apoyo del director), que constituyen también un avance sin paliativos en la inserción docente. En todo caso, siempre existe la posibilidad de combinar la modalidad colegiada e individual de acompañamiento, que en muchas ocasiones puede ser la mejor opción. Sería lo que Smith & Ingersoll (2004) caracterizan como “inserción básica (1 mentor y apoyo de la dirección del centro) + colaboración con un equipo docente + recursos extras (red externa de apoyo y reducción de la carga docente”.

Tanto en el caso de la modalidad individual, colegiada o mixta, una política realista que apueste por promover la mentoría como parte del desarrollo profesional docente, habría de contemplar un sistema de incentivos y reconocimiento asociado a la responsabilidad adicional que ello supone para los docentes.

#### **2.2.18. EL PROFESOR MENTOR COMPETENTE.**

El origen del enfoque por “competencias” en el contexto de las políticas de recursos humanos de las organizaciones en la formación, el acceso o inserción y la acreditación profesional, que progresivamente han ido adoptando los sistemas educativos y de empleo a nivel internacional, está basado en (Bunk, 1994):

- La adopción del principio de “aprendizaje a lo largo de toda la vida” por parte de los sistemas educativos.

- La velocidad del cambio en los contenidos de las ocupaciones, que enfatiza la importancia de disponer de competencias específicas de la profesión, pero también de competencias generales referidas a: La comprensión de lo que se hace en el lugar de trabajo; Al papel del profesional en la organización; A la capacidad de aprender y cambiar; Al pensamiento estratégico. En definitiva, a la capacidad de movilizar conocimientos para resolver problemas de forma autónoma, creativa y adaptada al contexto y a los problemas.

La Comisión Europea ha definido las competencias como una "combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes adecuadas al contexto, incluyendo la disposición para aprender, y el saber cómo", por lo que en el Espacio Europeo de las Cualificaciones se identifican cuatro elementos de la competencia profesional:

- **Competencia cognitiva:** empleo de teorías y conceptos, así como del conocimiento tácito e informal adquirido por experiencia.
- **Competencia funcional (habilidades y saber hacer):** lo que una persona debería ser capaz de hacer bien cuando desempeña una determinada ocupación.
- **Competencia personal:** saber comportarse en un rol o situación profesional determinada.
- **Competencia ética:** implica un comportamiento coherente con un conjunto de valores personales y profesionales.

#### **2.2.19. LA ESTIMULACION INTELECTUAL DEL DOCENTE A SUS SEGUIDORES.**

La estimulación intelectual desde la perspectiva docente, alcanza una dimensión más compleja, si tenemos en cuenta que la misma, no se limita únicamente a la motivación para alcanzar mayores niveles de conocimiento y especialización en temas educativos, como parte de una formación magisterial. Desde una dimensión cognoscitiva, aseguró que el docente estimula el intelecto y persuade a sus V alumnos a través de una ruta central de procesamiento de la información, la cual implicaría un nivel de profundidad y un estilo sistemático y perdurable en el tiempo para aprender a captar y a incluir la información como parte de su propio conocimiento.

Se manifiestan de este modo, algunos componentes característicos, entre los cuales son significativos: la inteligencia como manifestación de la habilidad intelectual destacada y la creación, elaboración e interpretación de los símbolos e imágenes. De hecho, lo explicitado en esta oportunidad por el autor, no deja de ser importante, en tanto nos ayuda a entender los procesos bajo los cuales las capacidades del docente se hacen evidentes como manifestaciones de su influencia en la adquisición de conocimientos de sus seguidores. Pero aún no se explicitarían otros aspectos de la estimulación intelectual como la flexibilidad, la innovación y la auto exigencia entre los más destacados e indispensables para asegurar un mayor desarrollo profesional del docente. Visto desde el plano de la gestión, el docente estimula intelectualmente a sus alumnos cuando los motiva al propio auto exigencia de su desempeño y a la búsqueda permanente de nuevas opciones de mejora. Entonces son importantes los procesos de innovación constante, flexibilidad ante los cambios y disposición para abordar distintas perspectivas en el análisis de una misma realidad.

El docente impulsa a sus otros colegas a asumir riesgos para iniciar giros o cambios de dirección, sin garantizar necesariamente el éxito de los mismos. Esto implica en qué medida se promueve en los alumnos la actitud para disponerse al cambio y a la elaboración de nuevas propuestas, de ideas innovadoras y de respuestas a las dificultades que pudieran presentarse, sin asumir una actitud pasiva que espere la solución desde otras fuentes.

#### **2.2.20. EL ACOMPAÑAMIENTO DEL DOCENTE EN EL DESARROLLO DE CAPACIDADES INDIVIDUALES.**

Esta característica supone la relación de cercanía entre el docente y sus alumnos y el nivel de acompañamiento en el desarrollo de sus capacidades, teniendo a la "confianza" como estructura de soporte. El interés genuino que el docente comunica a sus alumnos en relación a su preocupación por el nivel de desarrollo que pudieran ir logrando tanto en el campo personal como en el profesional. Entonces podemos entender que dicho interés se sustenta en la confianza que haya llegado a consolidar el docente y sus alumnos en el sistema de interrelaciones propias de la cotidianidad organizacional. Dentro del capital social organizacional, la confianza es un elemento que diferencia el sistema de relaciones,

basando su manifestación en “la consideración del otro” desde su dimensión personal. Atrás quedaron las prácticas autoritarias fundadas en tratos discriminantes o que enfatizan la diferencia jerárquica.

El respeto es un elemento de intercambio visible en esta “consideración individualizada” y pasa por suponer como algo pertinente: el saber escuchar, el mantener informados a los miembros de la organización sobre los asuntos que ocurren en la institución y el compartir con ellos sus propias experiencias de vida sin asumir una postura sobredimensionadora.

Algunos autores han demostrado que el aprendizaje por imposición tiene efectos menos significativos que el aprendizaje basado en relaciones de confianza, respeto y cercanía. Esto pone de manifiesto la importancia de un docente más centrado en las personas y en sus procesos que únicamente en la ejecución de la tarea y el cumplimiento de sus fines.

El docente generalmente es desplegado por la autoridad formal, estableciendo diferencias en relación a su disposición por la tarea, los procesos y las personas. Sin embargo, cuando se apertura la disposición en un marco de desarrollo integrado por docentes, encontramos una nueva óptica para analizar el surgimiento y desarrollo, pudiendo despertarse en nosotros otras inquietudes y apreciaciones sobre la posibilidad del mismo, desde esta perspectiva. Los seguidores de un docente, podrían tener en claro que el propósito de su docente tiene que ver con su propio crecimiento personal y profesional; sí el docente confía en sí mismo, podrá extender esa confianza.

La confianza del docente en sí mismo, supone autoestima, seguridad personal y altos niveles de especialización en temas y aspectos que pueda brindar como monitor. El grado de autoconocimiento y autocontrol del docente en su persona y en la proyección de la misma hacia los demás, le brindará la posibilidad de ejercer un apoyado en bases sólidas que le permita generar un clima facilitador del aprendizaje-desarrollo en sus alumnos. La construcción de la confianza tiene mucha relación con las relaciones interpersonales y cómo éstas se van estableciendo entre el docente y sus alumnos.

## 2.3 HIPÓTESIS

### 2.3.1 HIPÓTESIS GENERAL

El Mentoring como estrategia de cambio si influye significativamente en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016.

## 2.4 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

### **Mentoring.**

Proceso de acompañamiento a una persona a partir de sus necesidades profesionales equipándoles de herramientas, conocimientos y oportunidades para el desarrollo de su potencial y de sus conocimientos técnicos.

### **Liderazgo.**

Propiedad o condición de una persona que orienta y dirige lo que es importante y trascendente en la marcha de las empresas, entidades o grupos.

### **Responsabilidad.**

Cargo u obligación moral que resulta para alguien del posible yerro en cosa o asunto determinado.

### **Motivación.**

Comprende las actividades del administrador, que implica el deseo humano de trabajar, contribuir y cooperar.

### **Aprendizaje.**

Adquisición de una nueva conducta en un individuo a consecuencia de su interacción con el medio externo.

### **Toma de decisiones.**

Es el proceso mediante el cual ante diferentes alternativas elegidas la óptima o la mejor; enmarcado en una categoría influyendo en ella las destrezas humanas, conceptuales y técnicas del agente decisor.

### **Comunicación.**

Elemento indispensable de cualquier forma de organización empresarial. De ella depende en mayor o menor grado la dirección, control, coordinación y comprensión de los individuos, agrupados en el ente económico que se trate.

### **Feedback 360°.**

Es un método que permite fomentar y crear las condiciones adecuadas para que exista el dialogo necesario entre todos los actores de la organización (ya sean agentes internos y externos).

### **Eficacia.**

La firmeza, energía de carácter. Talento e inteligencia que pone un trabajador en el desempeño de sus labores. Relación que existe entre los resultados obtenidos y los objetivos propuestos (relación íntima entre los fines y medios).

### **Eficiencia.**

Relación que existe entre producto institucional obtenido. El potencial humano y los recursos utilizados para obtener el producto deseado con mínimo empleo de recursos.

### **Trabajo en equipo.**

Coordinación de los recursos humano de una organización para un mejor desempeño organizacional en pro del logro de objetivos.

## **2.5 IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES**

### **2.5.1 Variable Independiente.**

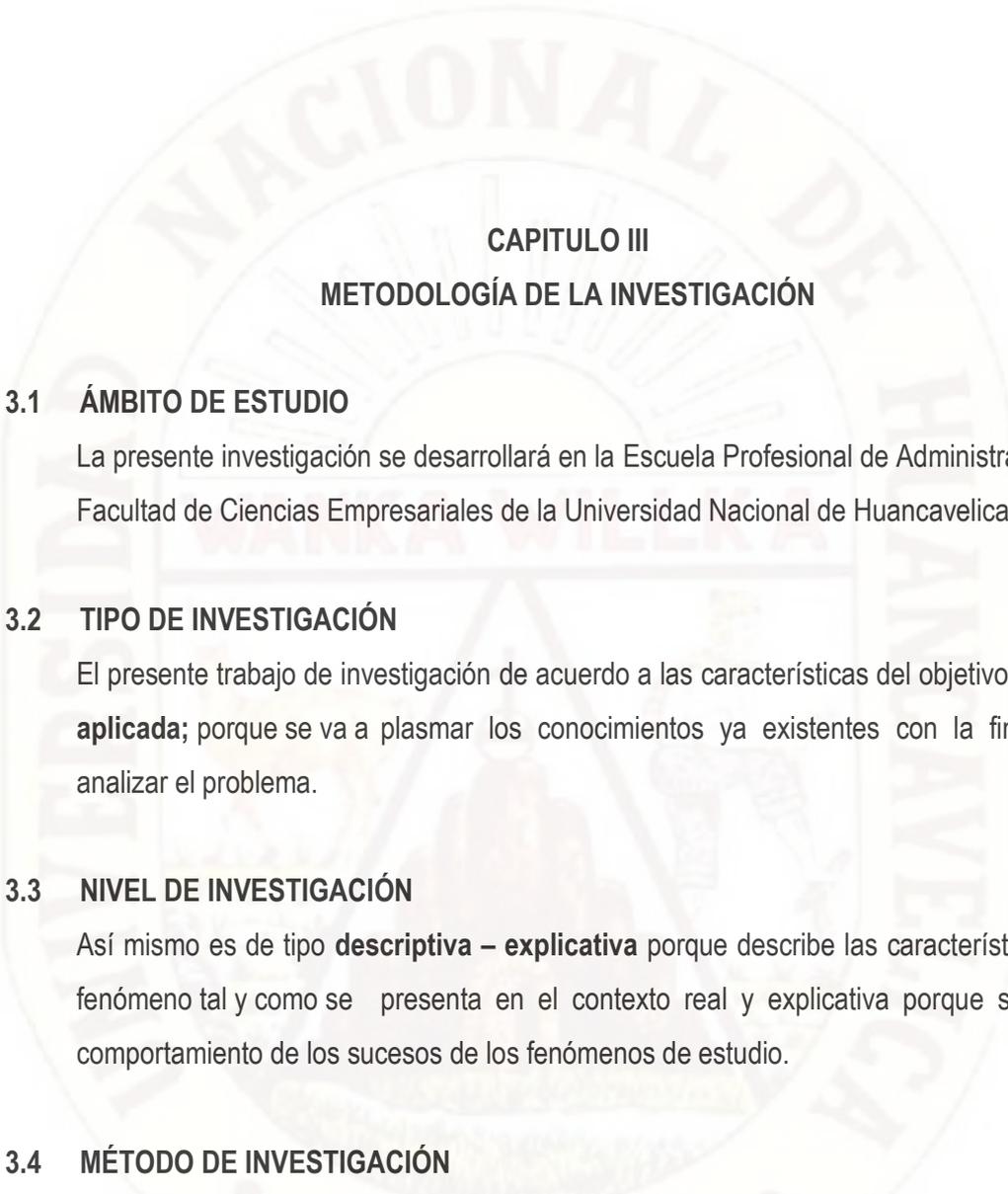
El Mentoring como estrategia de cambio.

### **2.5.2 Variable Dependiente.**

Docentes de la E.P. Administración.

## **2.6 DEFINICIÓN OPERATIVA DE VARIABLES E INDICADORES**

<b>VARIABLES</b>	<b>DEFINICIÓN CONCEPTUAL</b>	<b>INDICADORES</b>
<b>VARIABLE INDEPENDIENTE</b> El Mentoring como estrategia de cambio	Es el ofrecimiento de consejos, información o guía que hace una persona que tiene experiencia y habilidades en beneficio del desarrollo personal y profesional de otra persona.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Acompañamiento</li><li>• Fedback.</li><li>• Integridad</li></ul>
<b>VARIABLE DEPENDIENTE</b> Docentes de la E.P. De Administración	El docente o profesor es la persona que imparte conocimientos enmarcados en una determinada ciencia o arte. Sin embargo, el maestro es aquel al que se le reconoce una habilidad extraordinaria en la materia que instruye.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Eficiente</li><li>• Eficaz</li><li>• Desempeño</li><li>• Capacidad</li></ul>



## CAPITULO III

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.1 ÁMBITO DE ESTUDIO

La presente investigación se desarrollará en la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Nacional de Huancavelica.

#### 3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación de acuerdo a las características del objetivo es de tipo **aplicada**; porque se va a plasmar los conocimientos ya existentes con la finalidad de analizar el problema.

#### 3.3 NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Así mismo es de tipo **descriptiva – explicativa** porque describe las características de un fenómeno tal y como se presenta en el contexto real y explicativa porque sustenta el comportamiento de los sucesos de los fenómenos de estudio.

#### 3.4 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

**Inductivo - Deductivo.**

**Inductivo** porque parte de la experiencia cotidiana y la observación del contexto para captar la realidad y construir conocimientos en relación con ellos. **Deductivo** por que realiza la constatación de la hipótesis con la realidad para determinar la falsedad o verdad.

### **3.5 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

El estudio corresponde al **Tipo Básico diseño No Experimental, de corte transversal**, puesto que los datos se obtendrán en un solo momento.

### **3.6 POBLACIÓN, MUESTRA, MUESTREO**

#### **3.6.1 POBLACIÓN Y MUESTRA.**

Para la presente investigación, está conformada por 12 docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales.

En cuanto a la muestra será la cantidad de la población por ser pequeña.

**Autor:** Hernández Sampieri, Roberto “Metodología de la Investigación”

#### **3.6.2 MUESTREO**

El tipo de muestreo utilizado será el no intencional de tipo censal.

**Autor:** Hernández Sampieri, Roberto “Metodología de la Investigación”

### **3.7 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

#### **3.7.1 TÉCNICAS**

- Análisis documental
- Encuestas
- Observación directa

#### **3.7.2 INSTRUMENTOS**

- Fichas
- Guía de entrevista
- Cuestionario

### **3.8 PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Durante el trabajo de campo se aplicarán encuestas al personal docente de la zona de influencia, y también se utilizará la observación.

### **3.9 TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS**

Se utilizará el software SPSS versión 18, para procesar la información relacionada a las variables materia de investigación.

Se presentarán tablas de frecuencia, los gráficos de barras y la interpretación respectiva.

## CAPÍTULO IV RESULTADOS

### 4.1 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.

Luego de haber finalizado el proceso de recolección de la información con los respectivos instrumentos de medición en los sujetos de la investigación que estuvo conformado por los docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Nacional de Huancavelica periodo-2016, se procedió a la recodificación de los datos para ambas variables de estudio referida El Mentoring como estrategia de cambio y Los Docentes de E.P de Administración; para lo cual se ha creado el respectivo MODELO DE DATOS. Así pues en primer lugar se realiza el estudio de forma independiente para cada una de las variables, posteriormente se procede al proceso de relacionar ambas variables. De acuerdo al objetivo general del presente trabajo de investigación: "Determinar como el Mentoring como estrategia de cambio en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales- periodo 2016". Posteriormente la información modelada fue procesado a través de las técnicas de la estadística descriptiva (tablas de frecuencia, diagrama de barras) y de la estadística inferencial, mediante la estadística del coeficiente Chi o Ji Cuadrado, con un margen de error del 5%,  $\alpha=0,05$ .

Es importante precisar, que para tener fiabilidad en los resultados, se procesó los datos se utilizó con la herramienta de apoyo el programa estadístico IBM SPSS Versión 23.0 (Programa Estadístico para las Ciencias Sociales) y Microsoft Office- Microsoft Excel 2013. Con lo cual se contrasto la veracidad de los resultados.

4.1.1. ANÁLISIS, PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE: EL MENTORING COMO ESTRATEGIA DE CAMBIO:

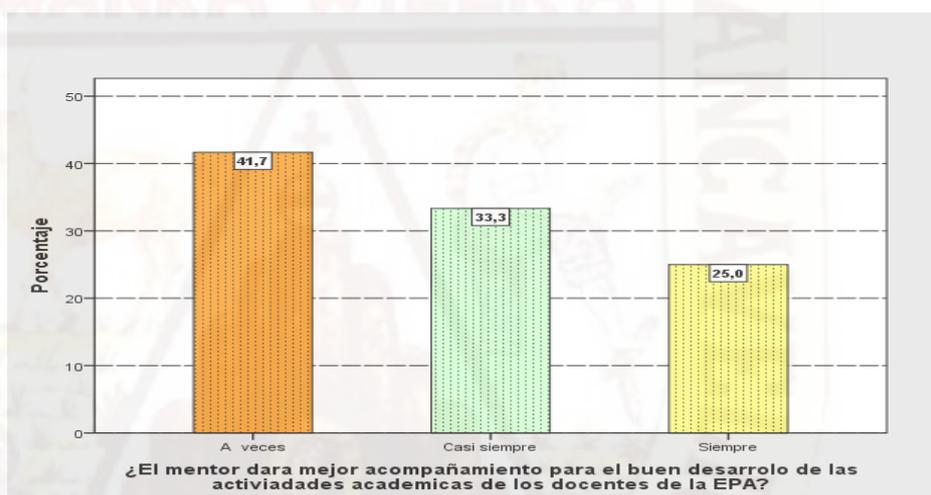
a) ITEM N° 01: ¿El mentor dará mejor acompañamiento para el buen desarrollo de las actividades académicas de los docentes de la EPA?:

**Tabla N° 01**

	f	%
A veces	5	41,7
Casi siempre	4	33,3
Siempre	3	25,0
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 01**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 01:**

El 41,7%(5) de la muestra encuestada, opina que respecto a que el mentor dará mejor acompañamiento para el buen desarrollo de actividades académicas, el 33,3 %(4) opina que casi siempre, y el 25.0%(3) considera que siempre.

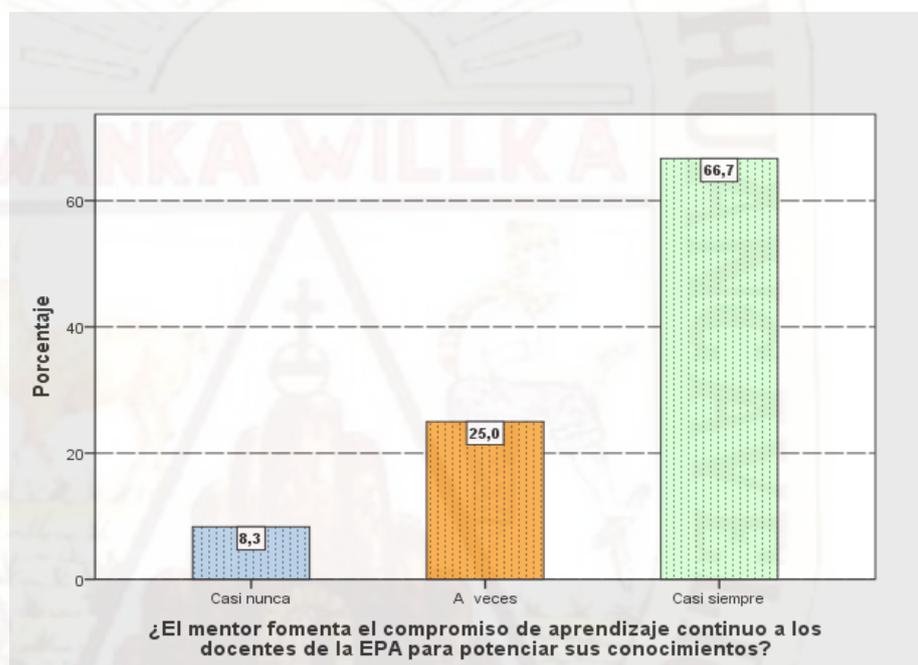
b) ITEM N° 02: ¿El mentor fomenta el compromiso de aprendizaje continuo a los docentes de la EPA para potenciar sus conocimientos? :

**Tabla N° 02**

	f	%
Casi nunca	1	8,3
A veces	3	25,0
Casi siempre	8	66,7
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 02**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 02:**

El 8,3%(1) de la muestra encuestada, opina que el mentor fomenta el compromiso de aprendizaje continuo a los docentes de la EPA son casi nunca, el 25,0%(3) considera a veces y el 66,7%(8) considera casi siempre.

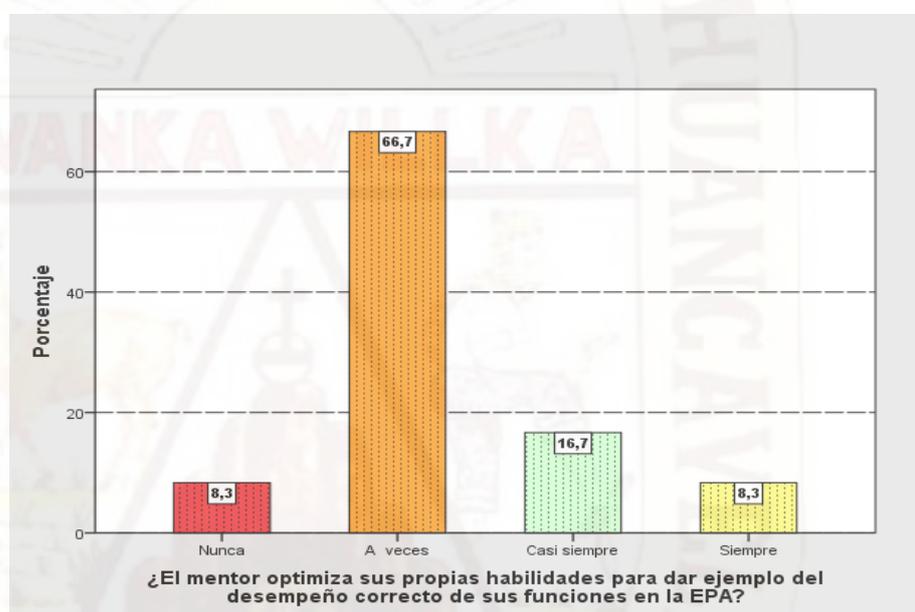
c) ITEM N° 03: ¿El mentor optimiza sus propias habilidades para dar ejemplo del desempeño correcto de sus funciones en la EPA?:

**Tabla N° 03**

	f	%
Nunca	1	8,3
A veces	8	66,7
Casi siempre	2	16,7
Siempre	1	8,3
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 03**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

### INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 03:

Con respecto a la premisa, el mentor optimiza sus propias habilidades para dar ejemplo del desempeño correcto de sus funciones en la EPA, podemos observar que del total de encuestados el 8,3%(1) considera nunca, el 66,7%(8) opina que a veces, el 16,7%(2) considera casi siempre y el 8,3%(1) considera siempre.

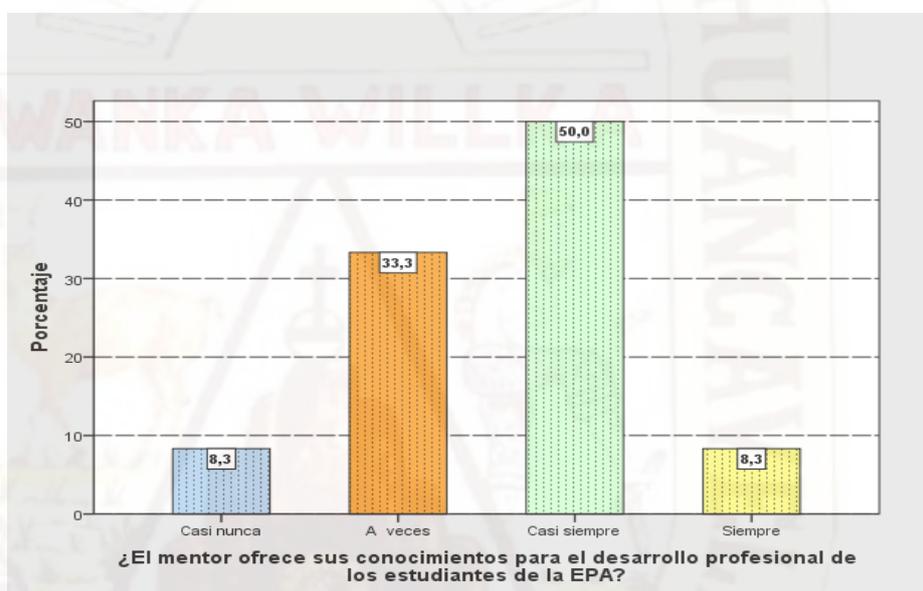
d) ITEM N° 04: ¿El mentor ofrece sus conocimientos para el desarrollo profesional de los estudiantes de la EPA?:

**Tabla N° 04**

	<i>f</i>	%
<i>Casi nunca</i>	1	8,3
<i>A veces</i>	4	33,3
<i>Casi siempre</i>	6	50,0
<i>Siempre</i>	1	8,3
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 04**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 04:**

Con respecto a la premisa, el mentor ofrece sus conocimientos para el desarrollo profesional de los estudiantes en la EPA, podemos observar que del total de encuestados el 8,3%(1) considera casi nunca, el 33,3%(4) opina que a veces, el 50,0%(6) considera casi siempre y el 8,3%(1) considera siempre.

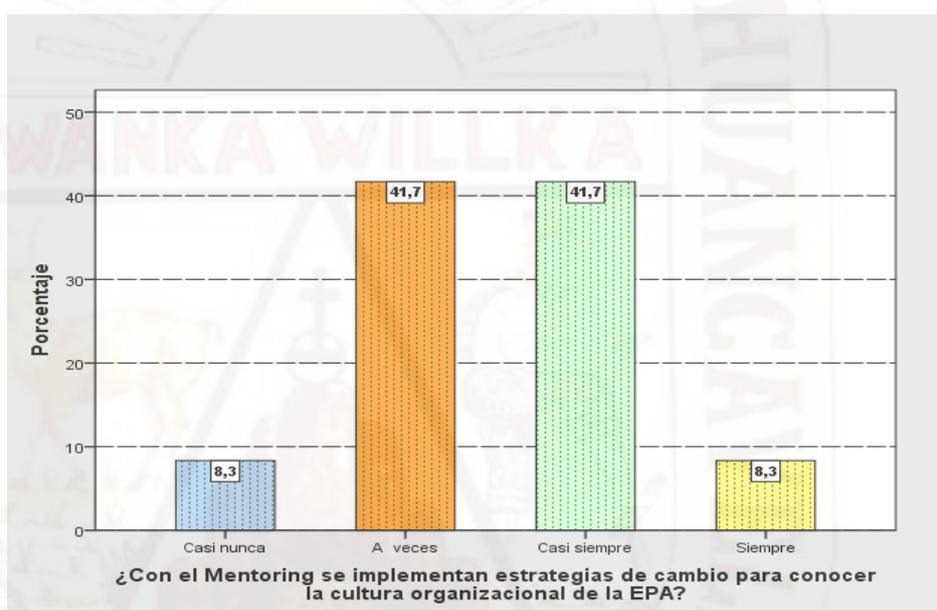
- e) ITEM N° 05: ¿Con el Mentoring se implementan estrategias de cambio para conocer la cultura organizacional de la EPA?:

**Tabla N° 05**

	f	%
Casi nunca	1	8,3
A veces	5	41,7
Casi siempre	5	41,7
Siempre	1	8,3
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 05**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 05:**

Con respecto a la premisa, con el mentoring se implementan estrategias de cambio para conocer la cultura organizacional de la EPA, podemos observar que del total de encuestados el 8,3%(1) considera casi nunca, el 41,7%(5) opina que a veces, el 41,7%(5) considera casi siempre y el 8,3%(1) considera siempre.

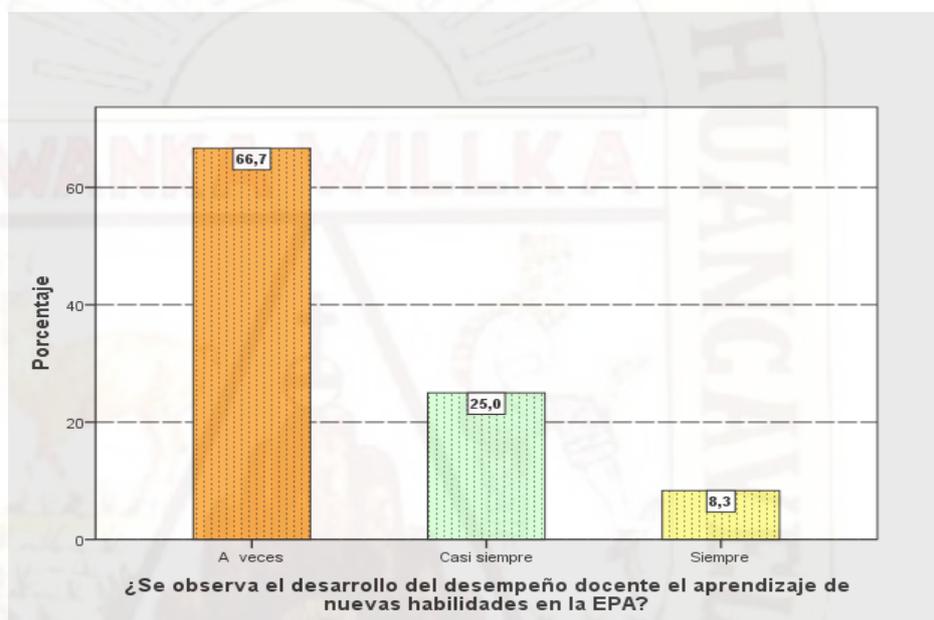
f) ITEM N° 06: ¿Se observa el desarrollo del desempeño docente el aprendizaje de nuevas habilidades en la EPA?:

**Tabla N° 06**

	f	%
A veces	8	66,7
Casi siempre	3	25,0
Siempre	1	8,3
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N°06**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación

**INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 06:**

Con respecto a la premisa, Se observa el desarrollo docente el aprendizaje de nuevas habilidades en la EPA, podemos observar que del total de encuestados el 66.7%(8) opina que es a veces, el 25,0%(3) opina que es casi siempre y el 8.3%(1) considera que es siempre.

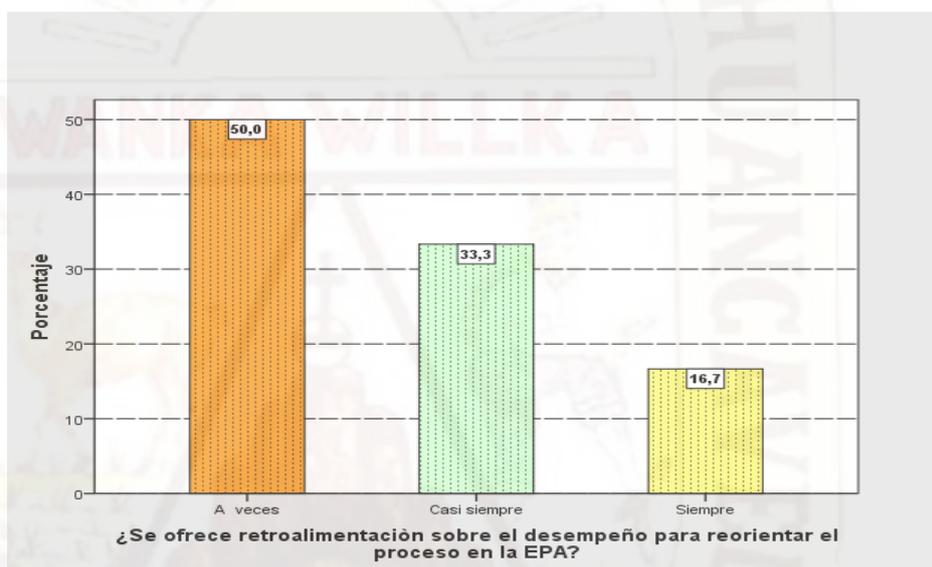
g) ITEM N° 07: ¿Se ofrece retroalimentación sobre el desempeño para reorientar el proceso en la EPA?:

**Tabla N° 07**

	f	%
A veces	6	50,0
Casi siempre	4	33,3
Siempre	2	16,7
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 07**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 07:**

Con respecto a la premisa, se ofrece retroalimentación sobre el desempeño para reorientar el proceso en la EPA del total de encuestados el 50.0%(6) opina que es a veces, el 33,3%(4) opina que es casi siempre y el 16.7%(2) considera que es siempre.

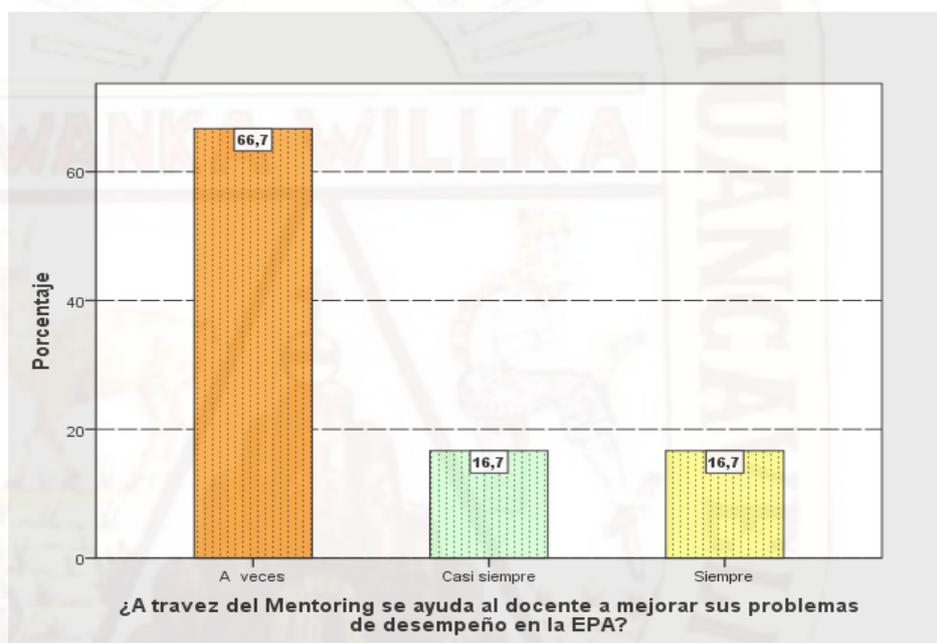
- h) ITEM N° 08: ¿A través del Mentoring se ayuda al docente a mejorar sus problemas de desempeño en la EPA?:

**Tabla N° 08**

	<i>f</i>	%
<b>A veces</b>	8	66,7
<b>Casi siempre</b>	2	16,7
<b>Siempre</b>	2	16,7
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 08**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

#### **INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 08:**

Con respecto a la premisa, A través del mentoring se ayuda al docente a mejorar sus problemas de desempeño en la EPA, podemos observar que del total de encuestados el 66,7%(8) opina que a veces, el 16,7%(2) opina que casi siempre y el 16,7%(2) considera que siempre.

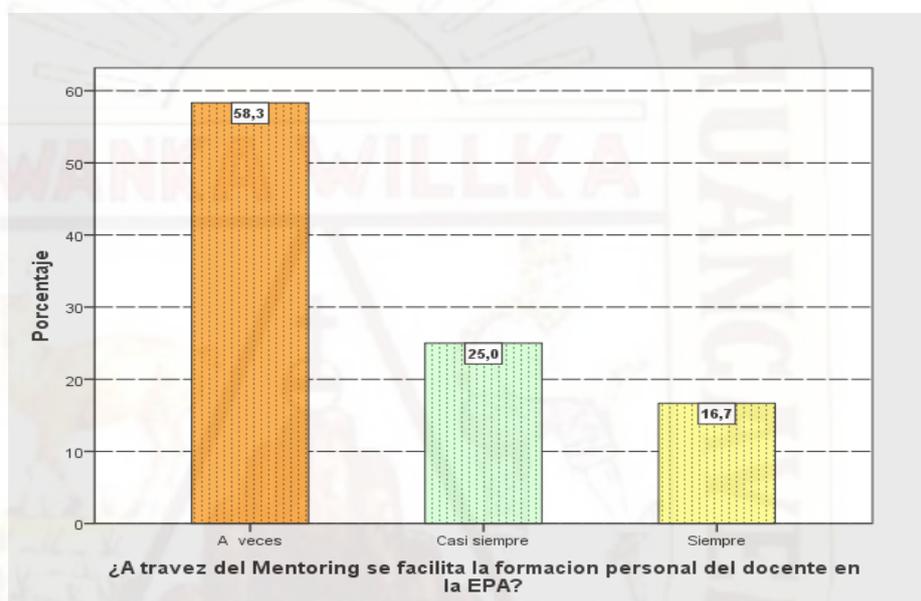
- i) ITEM N° 09: ¿A través del Mentoring se facilita la formación personal del docente en la EPA?:

**Tabla N° 09**

	f	%
A veces	7	58,3
Casi siempre	3	25,0
Siempre	2	16,7
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 09**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

#### **INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 09:**

Con respecto a la premisa, A través del mentoring se facilita la formación personal del docente en la EPA, podemos observar que del total de encuestados el 58,3%(7) opina que a veces, el 25,0%(3) opinan que casi siempre y 16,7%(2) considera siempre.

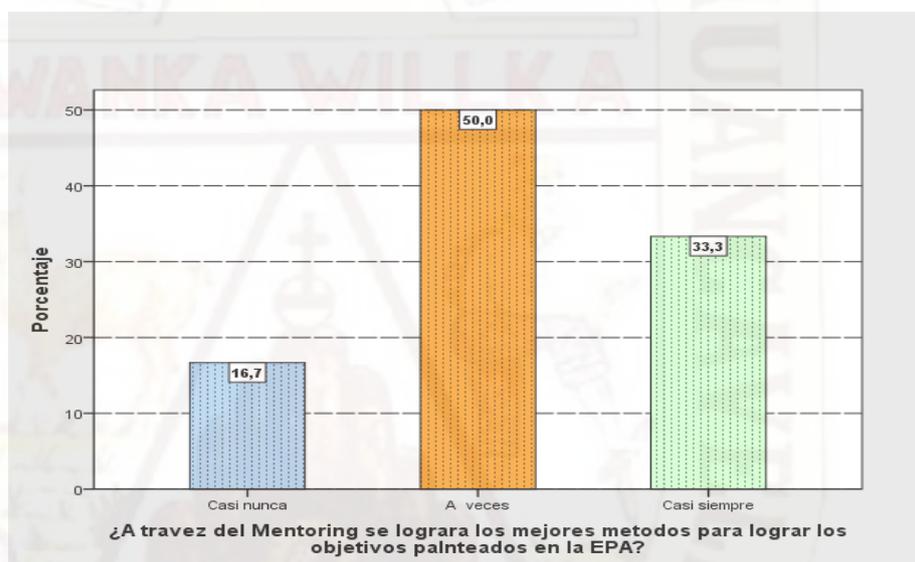
- j) ITEM N° 10: ¿A través del Mentoring se lograra los mejores métodos para lograr los objetivos planteados en la EPA?:

**Tabla N° 10**

	f	%
Casi nunca	2	16,7
A veces	6	50,0
Casi siempre	4	33,3
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 10**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 10:**

Con respecto a la premisa, Atraves del mentoring se lograra los mejores métodos para lograr los objetivos planteados en la EPA. Podemos observar que del total de encuestados el 16,7%(2) opina que casi nunca, el 50,0%(6) opina que a veces y el 33,3%(4) opina casi siempre.

4.1.1. ANÁLISIS, PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE: DOCENTES DE LA E.P DE ADMINISTRACIÓN:

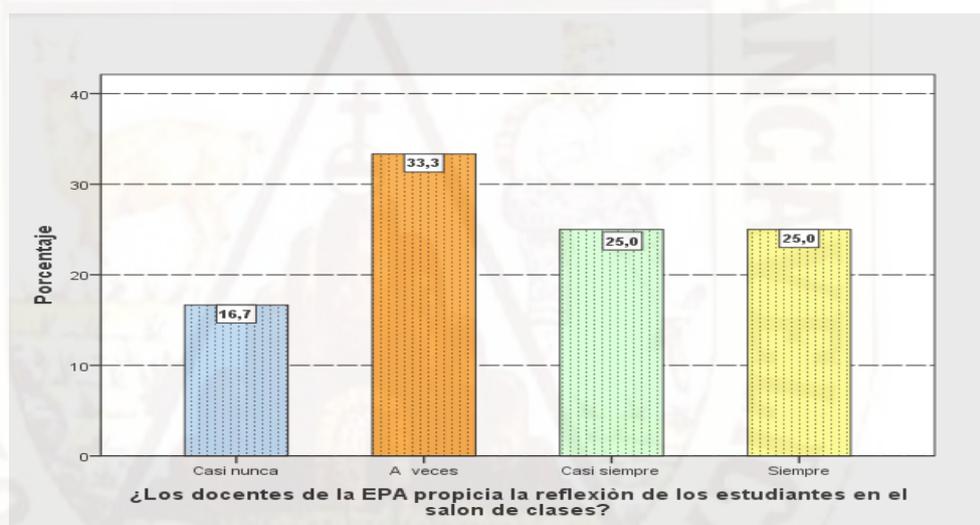
- a) ITEM N° 01: ¿Los docentes de la EPA propicia la reflexión de los estudiantes en el salón de clases?:

**Tabla N° 01**

	f	%
Casi nunca	2	16,7
A veces	4	33,3
Casi siempre	3	25,0
Siempre	3	25,0
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 01**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 01:**

Con respecto a la premisa, los docentes de la EPA propicia la reflexión de los estudiantes en el salón de clases, podemos observar que del total de encuestados el 16,7%(2) considera casi nunca, el 33,3%(4) opina que a veces, el 25,0%(3) considera casi siempre y el 25,0%(3) considera siempre.

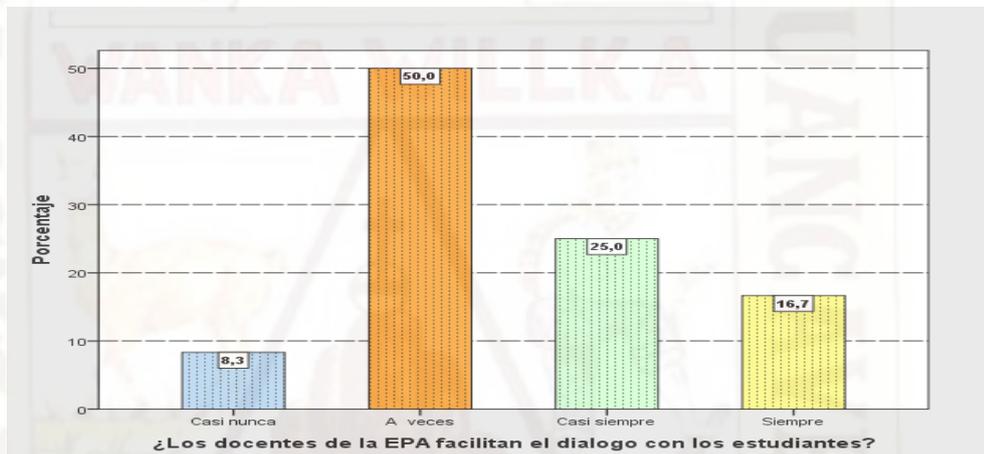
b) ITEM N° 02: ¿Los docentes de la EPA facilitan el dialogo con los estudiantes?:

**Tabla N° 02**

	f	%
Casi nunca	1	8,3
A veces	6	50,0
Casi siempre	3	25,0
Siempre	2	16,7
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 02**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

#### **INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 02:**

Con respecto a la premisa, los docentes de la EPA facilitan el dialogo con los estudiantes, podemos observar que del total de encuestados el 8,3%(1) considera casi nunca, el 50,0%(6) opina que a veces, el 25,0%(3) considera casi siempre y el 16,7%(2) considera siempre.

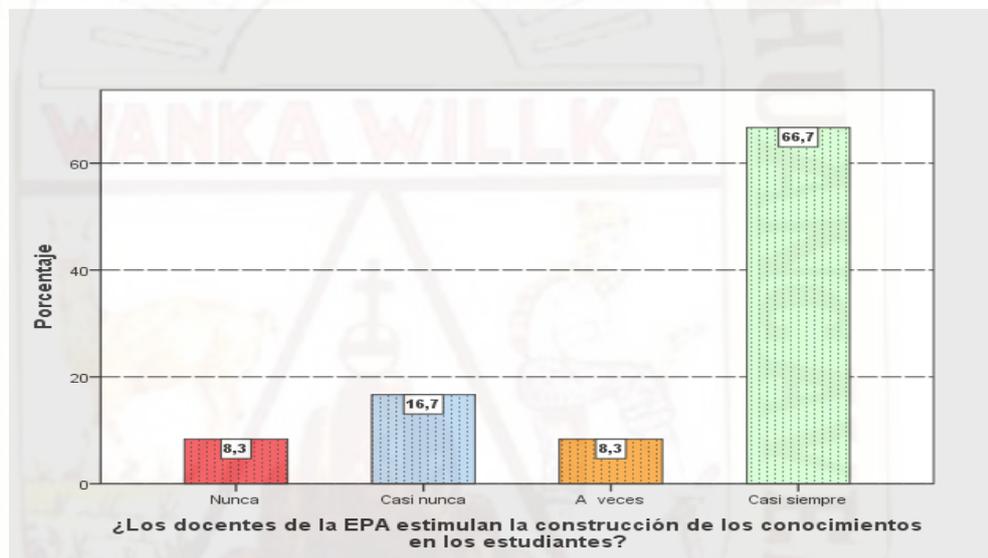
- c) ITEM N° 03: ¿Los docentes de la EPA estimulan la construcción de los conocimientos en los estudiantes?:

**Tabla N° 03**

	f	%
Nunca	1	8,3
Casi nunca	2	16,7
A veces	1	8,3
Casi siempre	8	66,7
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 03**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 03:**

Con respecto a la premisa, los docentes de la EPA facilitan el dialogo con los estudiantes, podemos observar que del total de encuestados el 8,3%(1) considera nunca, el 16,7%(2) opina casi nunca, el 8,3%(1) considera a veces y el 66,7%(8) considera casi siempre.

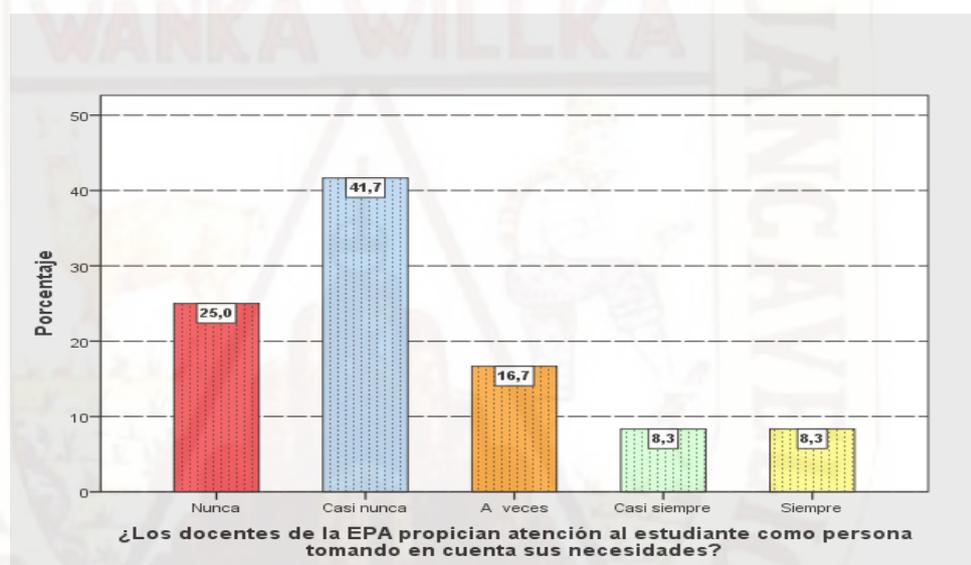
- d) ITEM N° 04: ¿Los docentes de la EPA propician atención al estudiante como persona tomando en cuenta sus necesidades?:

**Tabla N° 04**

	f	%
Nunca	3	25,0
Casi nunca	5	41,7
A veces	2	16,7
Casi siempre	1	8,3
Siempre	1	8,3
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 04**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

#### INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 04:

Con respecto a la premisa, los docentes de la EPA propician atención al estudiante como persona tomando en cuenta sus necesidades, podemos observar que del total de encuestados el 25,0%(3) considera nunca, el 41,7%(5) opina casi nunca, el 16,7%(2) considera a veces, el 8,3%(1) considera casi siempre y el 8,3%(1) considera siempre.

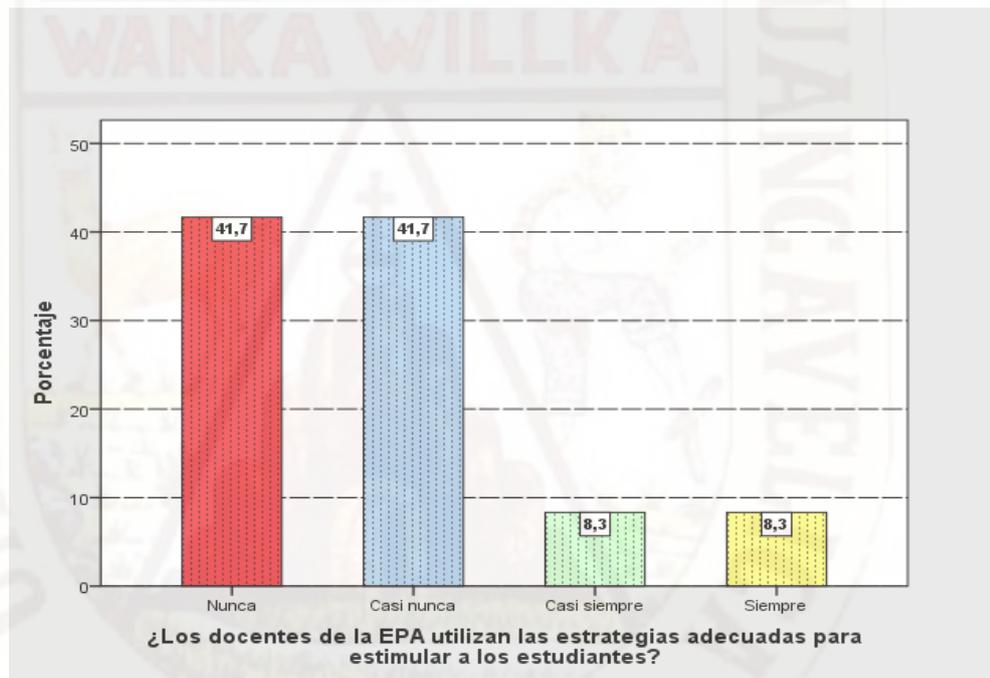
- e) ITEM N° 05: ¿Los docentes de la EPA utilizan las estrategias adecuadas para estimular a los estudiantes?:

**Tabla N° 05**

	f	%
Nunca	5	41,7
Casi nunca	5	41,7
Casi siempre	1	8,3
Siempre	1	8,3
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 05**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 05:**

Con respecto a la premisa, los docentes de la EPA utilizan las estrategias adecuadas para estimular a los estudiantes, podemos observar que del total de encuestados el 41,7%(5) considera nunca, el 41,7%(5) opina casi nunca, el 8,3%(1) considera casi siempre y el 8,3%(1) considera siempre.

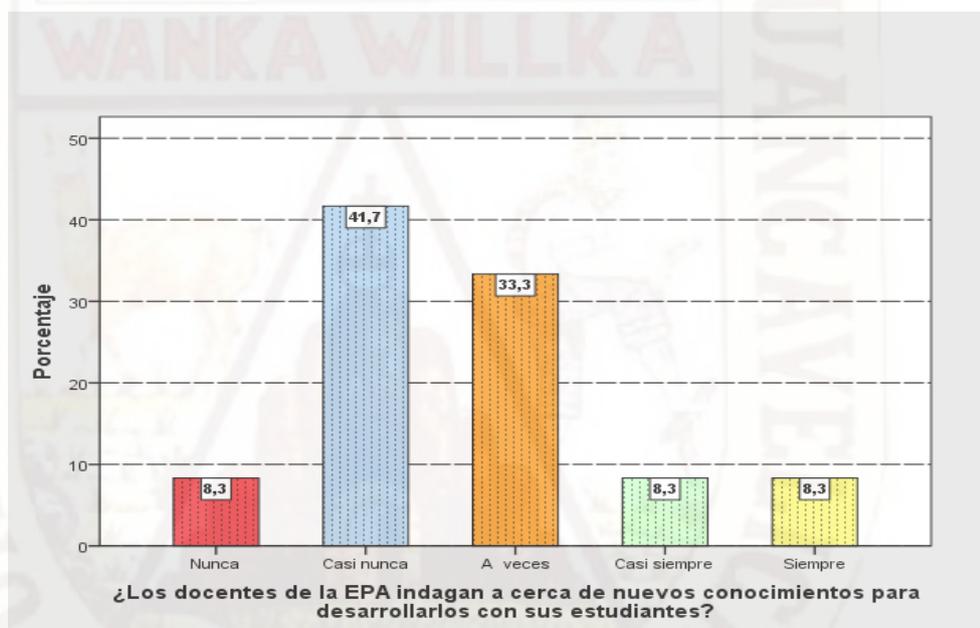
- f) ITEM N° 06: ¿Los docentes de la EPA indagán a cerca de nuevos conocimientos para desarrollarlos con sus estudiantes?:

**Tabla N° 06**

	f	%
Nunca	1	8,3
Casi nunca	5	41,7
A veces	4	33,3
Casi siempre	1	8,3
Siempre	1	8,3
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 06**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

#### INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 06:

Con respecto a la premisa, los docentes de la EPA indagán a cerca de nuevos conocimientos para desarrollarlos con sus estudiantes, podemos observar que del total de encuestados el 8,3%(1) considera nunca, el 41,7%(5) opina casi nunca, el 33,3%(4) considera a veces, el 8,3%(1) considera casi siempre y el 8,3%(1) considera siempre.

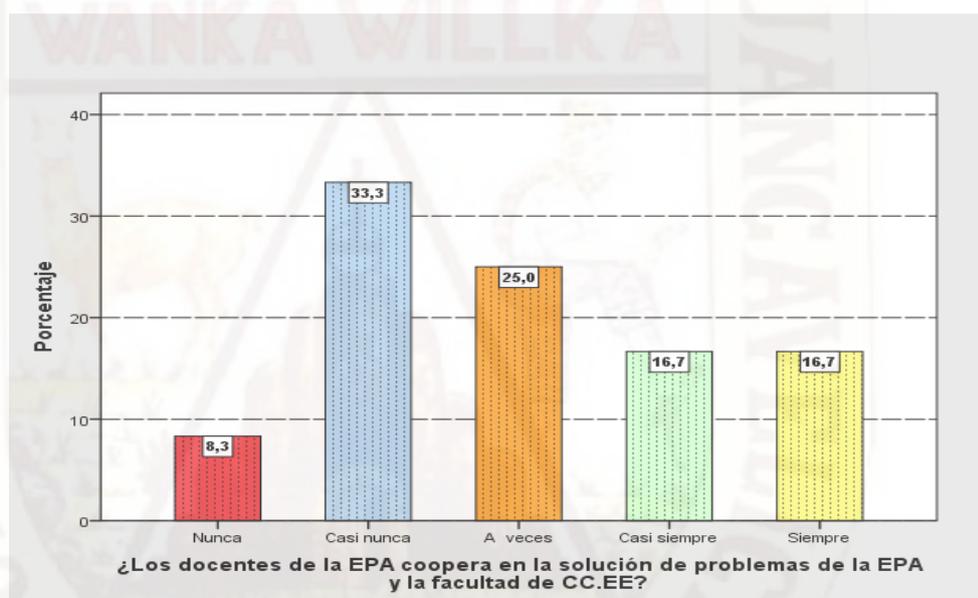
- g) ITEM N° 07: ¿Los docentes de la EPA coopera en la solución de problemas de la EPA y la facultad de CC.EE?:

**Tabla N° 07**

	f	%
Nunca	1	8,3
Casi nunca	4	33,3
A veces	3	25,0
Casi siempre	2	16,7
Siempre	2	16,7
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N°07**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación

#### INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 07:

Con respecto a la premisa, los docentes de la EPA coopera en la solución de problemas de la EPA y la facultad de CC.EE, podemos observar que del total de encuestados el 8,3%(1) considera nunca, el 33,3%(4) opina casi nunca, el 25,0%(3) considera a veces, el 16,7%(2) considera casi siempre y el 16,7%(2) considera siempre.

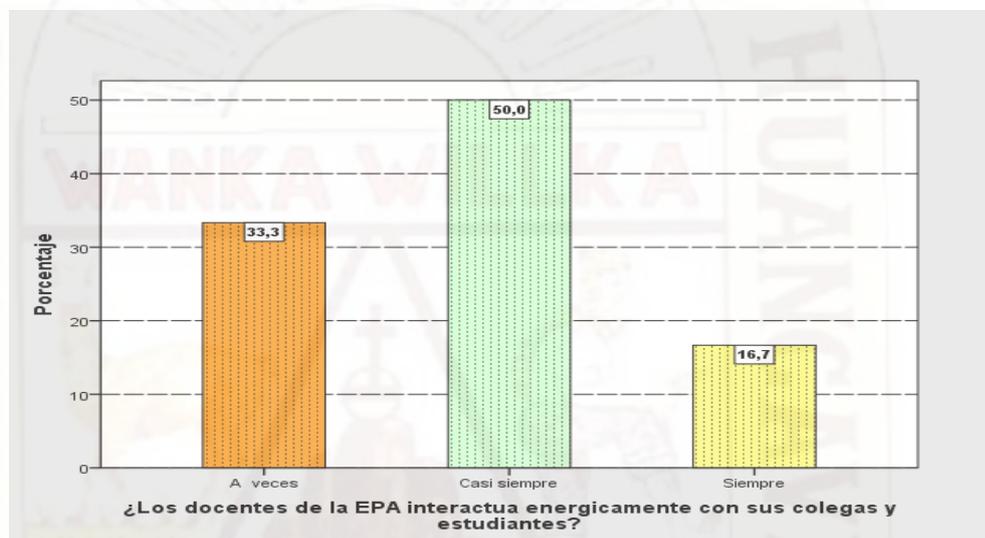
h) ITEM N° 08: ¿Los docentes de la EPA interactúa enérgicamente con sus colegas y estudiantes?:

**Tabla N° 08**

	f	%
A veces	4	33,3
Casi siempre	6	50,0
Siempre	2	16,7
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 08**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 08:**

Con respecto a la premisa, los docentes de la EPA interactúan enérgicamente con sus colegas y estudiantes. Podemos observar que del total de encuestados el 33,3%(4) opina que casi nunca, el 50,0%(6) opina que a veces y el 16,7%(2) opina casi siempre.

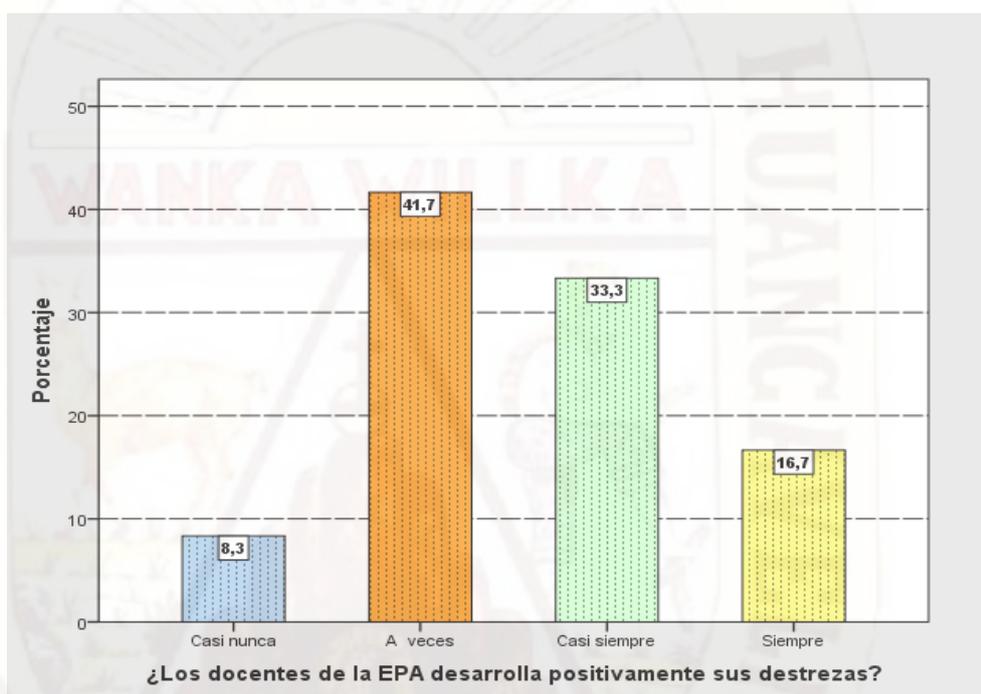
i) ITEM N° 09: ¿Los docentes de la EPA desarrolla positivamente sus destrezas?

Tabla N° 09

	f	%
Casi nunca	1	8,3
A veces	5	41,7
Casi siempre	4	33,3
Siempre	2	16,7
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

Figura N° 09



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 09:**

Con respecto a la premisa, los docentes de la EPA desarrolla positivamente sus destrezas, podemos observar que del total de encuestados el 8,3%(1) considera casi nunca, el 41,7%(5) opina a veces, el 33,3%(4) considera casi siempre y el 16,7%(2) considera siempre.

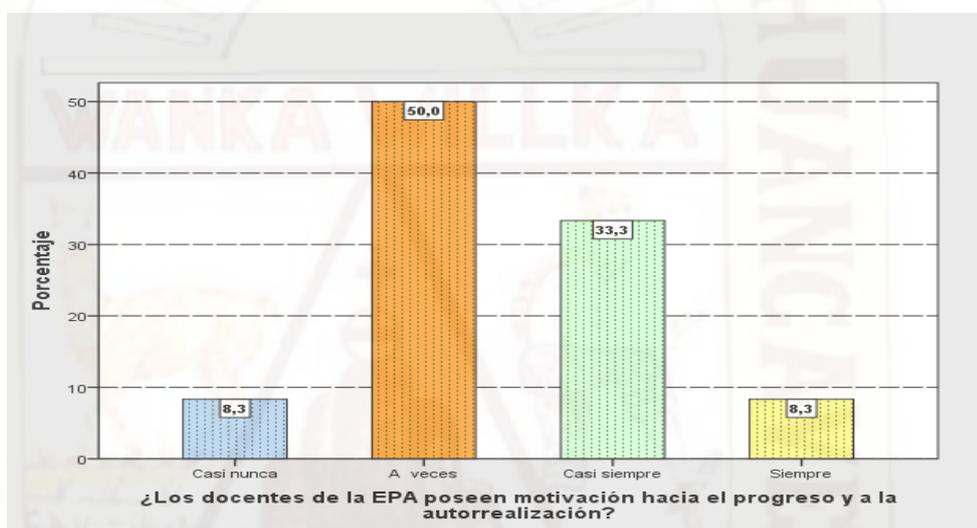
- j) ITEM N° 10: ¿Los docentes de la EPA poseen motivación hacia el progreso y a la autorrealización?:

**Tabla N° 10**

	f	%
Casi nunca	1	8,3
A veces	6	50,0
Casi siempre	4	33,3
Siempre	1	8,3
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

**Figura N° 10**



Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

#### **INTERPRETACIÓN DEL FIGURA N° 10:**

Con respecto a la premisa, los docentes de la EPA poseen motivación hacia el progreso y la autorrealización, podemos observar que del total de encuestados el 8,3%(1) considera casi nunca, el 50,0%(6) opina a veces, el 33,3%(4) considera casi siempre y el 8,3%(1) considera siempre.

#### 4.2.10 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS:

Para la prueba central de Hipótesis haremos uso de la estadística inferencial y por la naturaleza de la variable en estudio los métodos de la estadística no paramétrica para datos nominales u ordinales. Específicamente la Prueba de Chi o Ji Cuadrado.

##### A) CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS GENERAL:

**Hi** = El Mentoring como estrategia de cambio si influye en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales-Periodo 2016.

**Hi :  $V_{chi} < V_{tabla}$**

**Ho** = El Mentoring como estrategia de cambio no influye en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales-Periodo 2016.

**Ho :  $V_{chi} > V_{tabla}$**

##### B) NIVEL DE SIGNIFICANCIA:

Representa el error de tipo I, es decir la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando en realidad es verdadera.

$$\alpha = 0,05 = 5\%$$

##### C) ESTADÍSTICA DE PRUEBA

La variable aleatoria "X" se distribuye según la distribución "Chi Cuadrado" con "gl" grados de libertad. Es decir:

$$x \sim \chi^2(gl)$$

Siendo para la tabla de contingencia:

$gl = (\# \text{filas} - 1) \times (\# \text{columnas} - 1)$  Los grados de libertad. Por el nivel de medición de la variable, se utilizara la prueba de independencia Chi Cuadrado con cuatro grados de libertad. Es decir:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^m \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

Siendo:

$i=1, 2, \dots, n$  (fila)

$j=1, 2, \dots, m$  (columna)

Así pues el  $gl=(3-1)(3-1)=4$  representan los respectivos grados de libertad del modelo Chi Cuadrado para el presente estudio.

#### D) CÁLCULO DEL ESTADÍSTICO

**TABLA DE CONTINGENCIA DEL MENTORING COMO ESTRATEGIA DE CAMBIO EN LOS DOCENTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE ADMINISTRACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES - PERIODO 2016:**

Tabla N° 14

Docentes de EP de Administración	El Mentoring como Estrategia de Cambio						Total	
	A veces		Casi siempre		Siempre		f	%
	f	%	f	%	f	%		
A veces	2	16,7	4	33,3	-	-	6	50,0
Casi siempre	-	-	3	25,0	1	8,3	4	33,3
Siempre	-	-	-	-	2	16,7	2	16,7
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>16,7</b>	<b>7</b>	<b>58,3</b>	<b>3</b>	<b>25,0</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>
	$\chi^2=19,429$		gl=4				p=0,0	

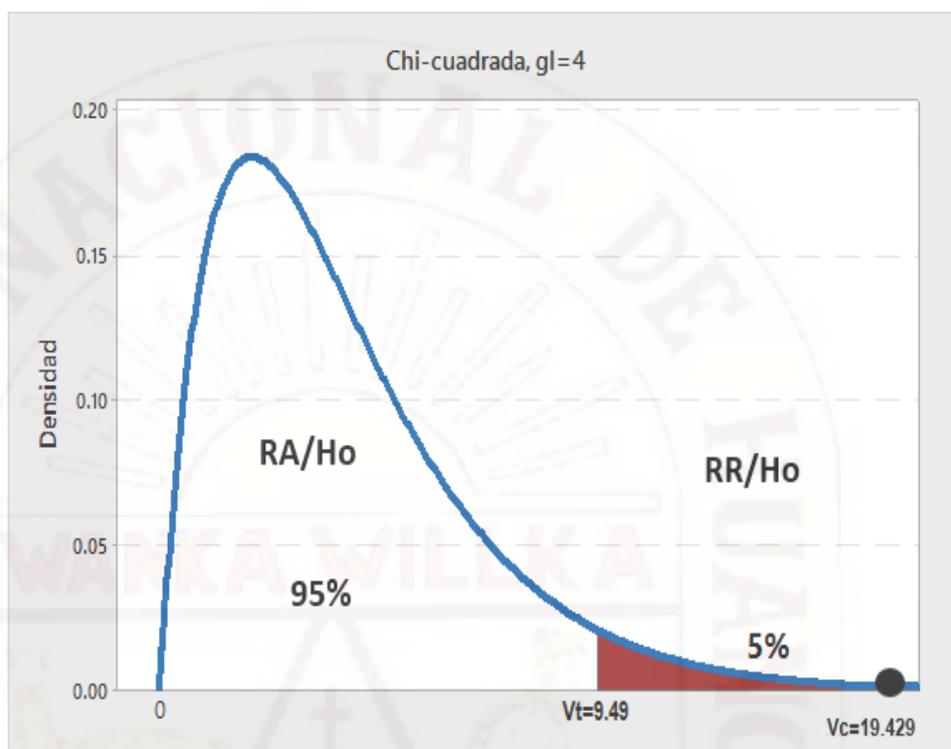
Fuente: Encuesta aplicada a la muestra de investigación.

Luego de aplicar la fórmula de la prueba Chi Cuadrado en los datos de la tabla 14, se han obtenido el valor calculado “Vc” de la prueba Chi Cuadrado:

$$\chi^2 = Vc = \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^m \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e} = 19,429$$

Asimismo el Valor Tabulado (Vt) de la Chi Cuadrada para 4 grados de libertad es de **Vt=9,49** obtenido de las correspondientes tablas estadísticas.

**FIGURA N°14.** Diagrama de la distribución Chi Cuadrado para la significancia de la Hipótesis de Investigación.



Fuente: Tabla 14.

### E) TOMA DE DECISIÓN

Puesto que  $Vc > Vt$  ( $19,429 > 9,49$ ) decimos que se ha encontrado evidencia para rechazar la hipótesis nula; el valor calculado se ubica en la región de rechazo de la Hipótesis Nula (**RR/Ho**).

Concluimos que:

El Mentoring como estrategia de cambio si influye en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales-Periodo 2016. Con un 95% de confianza.

Estos mismos resultados podemos observar en la gráfica siguiente de la distribución chi cuadrada para 4 grado de libertad. Notemos que el valor calculado se ubica en la región de rechazo de la hipótesis nula (**RR/Ho**).

Asimismo podemos mostrar para la prueba la probabilidad asociada al estudio:

$$Sig. = P[\chi^2 > 19,429] = 0,00 < 0,05$$

Puesto que esta probabilidad es menor que 5% (0,05) se confirma en rechazar la hipótesis nula y acepta la alterna.

A través del Coeficiente de Contingencia (CC) procederemos de hallar la fuerza de la influencia entre las variables:

$$CC = \sqrt{\frac{\chi^2}{\chi^2 + n}} = \sqrt{\frac{19,429}{19,429 + 12}} = 78,62\%$$

Es decir la fuerza de la contribución de la primera variable sobre la segunda es hasta el 78,62% que dentro del dominio probabilístico lo podemos tipificar como alta.

## DISCUSIÓN DE RESULTADOS

De los resultados obtenidos se ha identificado la relación de influencia de la aplicación del Mentoring como estrategia de cambio en los docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias empresariales de periodo 2016. En lo referente al Mentoring como estrategia de cambio se ha identificado que efectivamente la aplicación de los indicadores, acompañamiento, feedback y integridad se reflejan de forma adecuada en los Docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales. Caso Escuela Profesional de Administración.

Además podemos observar desde la perspectiva lógica, estos resultados nos evidencian que las mediciones efectuadas por los instrumentos de medición fueron las correctas, pues los resultados evidencian una relación causal entre las variables mencionadas. El contraste de la prueba de significancia Chi Cuadrado es  $p=.0$  que evidentemente confirma el hecho de la relación causal entre el Mentoring como estrategia de cambio y los docentes de la EP de Administración.

La intensidad de la relación de influencia hallada es del 78,62% que nos representa en general una relación cuya intensidad dentro del dominio probabilístico es alta, la misma que representa el resultado general del estudio.

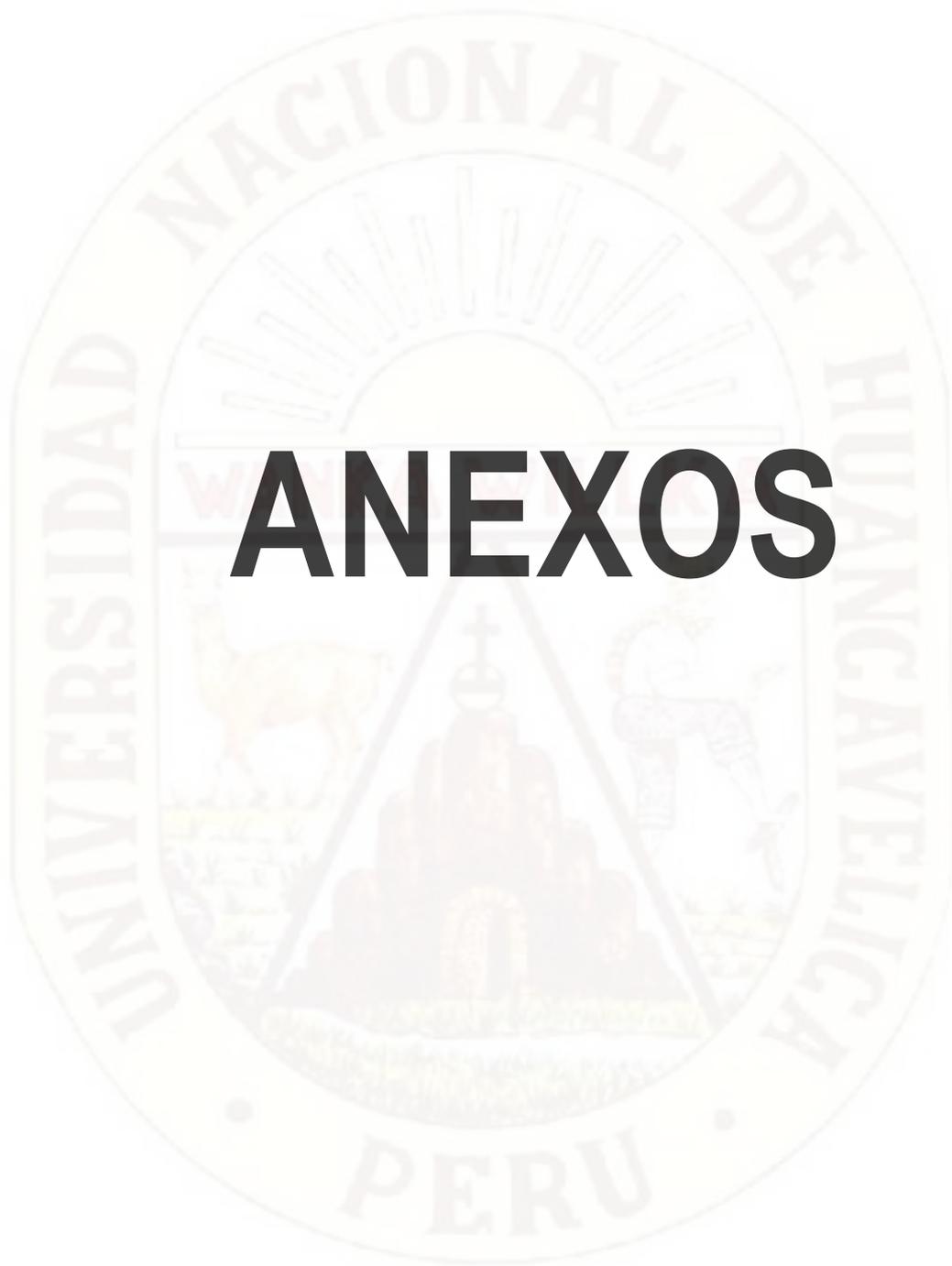
## CONCLUSIONES

Se llevó a cabo un estudio sobre entre: “El Mentoring como estrategia de cambio en los docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016”, llegó a la siguiente conclusión:

3. Precisando que el rol del acompañamiento del mentor influye los docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales - Periodo 2016”, la intensidad de la influencia hallado dentro del dominio probabilístico fue del 78,62%, la estadística Chi Cuadrado obtenida fue de  $\chi^2(gf=4, unilateral)=19.429$  que tiene asociado un contraste  $p=0,00$ .
4. Impulsando un adecuado desarrollo del feedback influye los docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016”, la intensidad de la influencia hallado dentro del dominio probabilístico fue del 78,62%, la estadística Chi Cuadrado obtenida fue de  $\chi^2(gf=4, unilateral)=19.429$  que tiene asociado un contraste  $p=0,00$ .
4. Se ha precisado que la integridad personal influye los docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016”, la intensidad de la influencia hallado dentro del dominio probabilístico fue del 78,62%, la estadística Chi Cuadrado obtenida fue de  $\chi^2(gf=4, unilateral)=19.429$  que tiene asociado un contraste  $p=0,00$ .

## BIBLIOGRAFÍA

- ALARCÓN, María Cristina. Liderazgo y aprendizajes de calidad. Lima: El Educador. La Revista de Educación. Grupo Editorial Norma. (2006).
- ALVAREZ, Manuel La Evaluación del Profesorado y de los Equipos Docentes. Madrid: Editorial Síntesis. (1999).
- BOLÍVAR, Antonio. Cómo mejorar los centros educativos. Madrid: Editorial Síntesis. (1999).
- BOLÍVAR, Antonio. Liderazgo, Mejora y Centros Educativos. Madrid: UNED. (1997).
- BLC C&M. Coaching & Mentoring. Madrid. (2014).
- COHEN, N.H. Perfil de competencias del mentor: manual del monitor, autodiagnóstico y cuaderno de evaluación. Madrid, Editorial Universitaria Ramón Areces. (1998)
- CHIAVENATO, Adalberto. "Introducción a la Teoría General de la Administración". Quinta edición. (1999).
- GUTIÉRREZ, Mario. "Administración para la Calidad" ITEMS, LIMUSA. (2003).
- HARVARD BUSINESS ESSENTIALS. Coaching y Mentoring. Cómo desarrollar el talento de alto nivel y conseguir mejores resultados. Barcelona: Ediciones DEUSTO. (2005).
- HARVARD BUSINESS SCHOOL. Coaching y Mentoring. Bilbao, Ed. Deusto. (2004).
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. "Metodología de la investigación", 4ta edición. Mc Graw Hill. México. (2010).
- HURTADO DE B, Jacqueline. "Metodología de la Investigación Holística. Fundación Sypal". Caracas. Venezuela. (2000).
- NATIONAL MENTORING PARTNERSHIP. Cómo construir un programa de mentoría exitoso- Utilizando los Elementos de la práctica efectiva. Estados Unidos de América. (2005).
- ORLAND BARAK, L. Lost in translation (perdidos en la traducción): tutores o mentores que aprenden a participar en discursos competitivos de la práctica educativa. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia. (2006).
- RISQUEZ, A. E-mentoría: avanzando la investigación, construyendo la disciplina. Centre for eaching and Learning. Universidad de Limerick, Irlanda. (2005).
- VALVERDE, A., RUIZ DE MIGUEL, C., GARCÍA, E., ROMERO, S. Innovación en la orientación universitaria: la mentoría como respuesta. Contextos educativos. (2004).
- VIGNALE V. Mentoring, una vieja herramienta de crecimiento sostenible. Perú (2014).



# ANEXOS

Anexo N° 01: Matriz de consistencia

TITULO: “EL MENTORING COMO ESTRATEGIA DE CAMBIO EN LOS DOCENTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE ADMINISTRACION DE LA FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES – PERIODO 2016”

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	INDICADORES	METODOLOGÍA
<p><b>Problema general</b> ¿De qué manera influye el Mentoring como estrategia de cambio en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016?</p> <p><b>Problemas específicos</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo influye el rol del Acompañamiento del Mentor para elevar el nivel de eficacia en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016?</li> <li>¿Determinar de qué manera el Feedback influye en el desempeño en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016?</li> <li>¿Determinar cómo influye la integridad personal en la destreza de los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016?</li> </ol>	<p><b>Objetivo general</b> Determinar cómo influye el Mentoring como estrategia de cambio en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016.</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Precisando el rol del Acompañamiento del Mentor para elevar el nivel de eficacia en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016.</li> <li>Impulsando un adecuado desarrollo del Feedback para lograr obtener un adecuado desempeño en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016</li> <li>Influye determinantemente criterios para así poder alinear la Integridad personal en la destreza de los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016.</li> </ol>	<p><b>Hipótesis general</b> El Mentoring como estrategia de cambio si influye en los Docentes de la Escuela Profesional de Administración de la Facultad de Ciencias Empresariales – Periodo 2016.</p>	<p><b>VARIABLE INDEPENDIENTE</b> El Mentoring como estrategia de cambio</p>	<p>Acompañamiento</p> <p>Feedback</p> <p>Integridad</p>	<p><b>TIPO:</b> Aplicada</p> <p><b>NIVEL:</b> Descriptiva - Explicativa</p> <p><b>METODOS:</b> Inductivo - Deductivo</p> <p><b>DISEÑO:</b> No experimental, de corte transversal</p> <p><b>POBLACION Y MUESTRA</b> 12 docentes</p> <p><b>TECNICAS:</b> Análisis documental Encuesta Observación directa</p> <p><b>INSTRUMENTO:</b> Ficha Guía de entrevista Cuestionario</p> <p><b>TECNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANALISIS DE DATOS:</b> SPSS versión 18</p>
			<p><b>VARIABLE DEPENDIENTE</b> Docentes de E.P de Administración.</p>	<p>Eficaz Eficiencia</p> <p>Desempeño</p> <p>Destreza</p>	