

Motivación laboral y desempeño docente en instituciones educativas públicas del distrito de Huanchaco, provincia de Trujillo, Perú

Job motivation and teaching performance in public educational institutions in the district of Huanchaco, Trujillo province, Peru

Mario Andrés Terrones Marreros

Universidad César Vallejo, Perú

<https://orcid.org/0000-0001-7841-9977>

marioter2010@hotmail.com

Información del artículo

Recibido 30 mayo 2019

Recibido revisado 30 julio 2019

Aceptado 30 setiembre 2019

Disponible online 30 noviembre 2019

Palabras clave

Motivación laboral
Desempeño docente
Instituciones educativas
Factores higiénicos
Motivadores

Resumen

En este estudio se analiza la relación entre la motivación laboral y el desempeño docente en instituciones educativas públicas del distrito de Huanchaco, provincia de Trujillo, Perú. Se trabajó con una muestra de 48 docentes, extraídos de una población de 70 personas. Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario de motivación y una ficha de desempeño docente. El cuestionario de *motivación laboral* consta de 40 reactivos, que evalúan 10 dimensiones: trabajo en sí, responsabilidad, reconocimiento, sentimiento de logro, posibilidad de avance, salario, condiciones físicas de trabajo, mecanismos de supervisión, relaciones interpersonales y políticas organizacionales. Y la ficha de evaluación del *desempeño docente*, también de 40 reactivos, evalúa cuatro dimensiones de desempeño: preparación para el aprendizaje de los estudiantes, enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, y desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Ambos instrumentos cuentan con validez de contenido por juicio de expertos, y confiabilidad suficiente (alfa Cronbach de 0.919, para el cuestionario, y 0.619 para la ficha de desempeño docente). Los resultados muestran relación directa entre la motivación laboral y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas del distrito de Huanchaco, en la provincia de Trujillo, Perú ($R=0,3142$; $T_e = 2.24$; $p<0,05$); entre las dimensiones de la motivación laboral y el desempeño docente; y entre las dimensiones del desempeño docente y la motivación laboral.

Keywords

Job motivation
Teaching performance
Educational institutions
Hygienic factors
Motivators

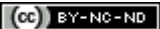
Abstract

This study analyzes the relationship between job motivation and teaching performance in public educational institutions in the district of Huanchaco, province of Trujillo, Peru. We worked with a sample of 48 teachers, extracted from a population of 70 people. For the data collection, a motivation questionnaire and a teaching performance sheet were used. The job motivation questionnaire consists of 40 items, which assess 10 dimensions: work itself, responsibility, recognition, feeling of achievement, possibility of progress, salary, physical working conditions, supervision mechanisms, interpersonal relationships and organizational policies. And the teaching performance sheet is made up of 40 items, which assess four dimensions of performance: preparation for student learning, teaching for

student learning, participation in the management of the school articulated to the community, and development of professionalism and teaching identity. Both instruments have content validity by experts' judgment, and sufficient reliability (Cronbach's alpha of 0.919, for the questionnaire, and 0.619 for the teaching performance sheet). The results show a direct relationship between job motivation and teacher performance in public educational institutions in the district of Huanchaco, in the province of Trujillo, Peru ($R = 0.3142$; $T_e = 2.24$; $p < 0.05$); between the dimensions of job motivation and teacher performance; and between the dimensions of teacher performance and job motivation.

DOI:

© 2019 Instituto Magister de Estudios para el Desarrollo, Magister SAC.

 Este es un artículo de acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.

Introducción

En la actualidad, la Educación en el Perú continúa experimentando dificultades en varias de sus dimensiones funcionales. Éstas recorren tanto los espacios de dirección (Guadalupe, León, Rodríguez y Vargas, 2017) y logros académicos (Rivas, 2015), como los de la amplitud de su oferta educativa (Beltrán y Senfield, 2013), la vigencia de su diseño curricular básico, la competencia técnico – científica de sus egresados, la validez de las modalidades y procedimientos de enseñanza – aprendizaje que utilizan los maestros, e incluso la calidad, competencia y desempeño de sus docentes (Díaz y Ñopo, 2016). En ese sentido, no se termina de superar una situación de crisis heredada de lustros atrás, que llevaron a que el año 2003 la Educación en el Perú se declarara en emergencia (Rivero, 2005); y en la que los gobiernos de turno intentan soslayar la diversa problemática subyacente, acusando con insistencia como factor de importancia de la misma al desempeño del docente (Garcilaso y Mamani, 2011).

Es precisamente en el marco de esta problemática diversa que la actividad docente, y su expresión cognoscible, el *desempeño docente*, entendido en forma gruesa como el trabajo que realizan los maestros respecto de sus estudiantes, adquieren una importancia fundamental tanto a nivel de discurso y reflexión teórica, como a nivel de intervención política, en la medida que son los docentes quienes tienen en su poder una gran responsabilidad en el proceso formativo del estudiante (Cuenca, 2011; López, 2005) y en el logro de los resultados que se esperan por parte de éstos. Por ello, su evaluación constituye un tema prioritario de las políticas referidas a Educación en gran parte de los países del mundo (Vaillant, 2008), pues todas las acciones orientadas en ese marco refieren la necesidad de mejorar los resultados de aprendizaje de los sistemas educativos.

Cabe destacar que la influencia del docente se produce no sólo a través de los conocimientos que imparte, o de las capacidades, habilidades y experiencias que contribuye a formar en el estudiante, en su función mediadora entre el alumno y el conocimiento (Díaz-Barriga y Hernández, 2002), sino también por medio de él mismo, como persona. En ese sentido, no es tanto lo que sabe, o lo que dice, sino lo que el estudiante observa en su continua interacción con el docente, lo que impregna de sentido y coherencia a lo que se enseña.

Bajo esa premisa, es importante atender al desempeño del docente y, sobre todo, a la evaluación que se hace de este desempeño, para verificar el grado de cristalización de las obligaciones y responsabilidades inherentes a su cargo y función.

En ese proceso, el Ministerio de Educación, a través de sus dependencias pertinentes, al reconocer que, durante las últimas dos décadas, la actividad docente en muchas instituciones del país todavía arrastraba vicios heredados de una pedagogía conductista, verticalista por

autonomasia, asumió el reto permanente de introducir cambios que favorecían los procesos de aprendizaje del estudiante, hecho que tomó forma con la dación de la Ley N°28044, Ley General de Educación, publicada el año 2003.

En forma panorámica, los cambios que se han sucedido se observan en el tenor de los documentos oficiales y la normativa que han guiado los procesos educativos de los estudiantes peruanos durante ese periodo; entre éstos y de un modo general, se mencionan, por ejemplo, los diseños curriculares para Educación Secundaria del año 2004, del año 2009, del año 2015 y del año 2016; la Ley de Reforma Magisterial, Ley N°29944; la Ley para la Educación Bilingüe Intercultural, Ley N°27818, y el Decreto Supremo N°006-2016-MENUD, que aprueba la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe; la Resolución Suprema N°001-2007-ED, que aprueba el *Proyecto Educativo Nacional al 2012: La Educación que queremos para el Perú*; la Resolución Ministerial N°547-2012-ED, que aprueba los lineamientos reunidos en el documento *Marco de Buen Desempeño Docente para docentes de Educación Básica Regular*; las resoluciones ministeriales N°165-2018-MINEDU, N°167-2018-MINEDU, N°630-2018-MINEDU y N°632-2018-MINEDU, todas referidas a los procedimientos seguidos por el Ministerio de Educación para la evaluación del desempeño docente; además de los documentos que especifican las rúbricas a ser evaluadas en los procesos de evaluación del desempeño docente (Ministerio de Educación, 2017; 2018a; 2018b); entre otros.

Si bien es claro el rol del desempeño docente en los procesos educativos, una de las mayores preocupaciones que se tienen al respecto es la identificación de aquellos factores que influyen en el desempeño docente. En ese propósito, este estudio examina la relación entre la motivación laboral, entendida como el proceso de enriquecimiento de tareas, por medio de la ampliación deliberada de los objetivos, las responsabilidades y el desafío de las actividades de un puesto laboral (Hellriegel y Slocum, 2010); y el desempeño docente.

El estudio se realizó entre docentes del distrito de Huanchaco, uno de los distritos más representativos de la provincia de Trujillo, en el noroeste del Perú, debido a que sus características de población relativamente pequeña hacen de ésta una comunidad en la que podría esperarse una relativa homogeneidad en cuanto a expectativas e idiosincrasia.

En ese sentido, este estudio se propuso como objetivo analizar la relación entre la motivación laboral y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas del distrito de Huanchaco, provincia de Trujillo, Perú. Aparte, se proponen como objetivos específicos analizar la motivación laboral; analizar el desempeño docente; analizar la relación entre las dimensiones de motivación laboral y el desempeño docente; y analizar la relación entre las dimensiones del desempeño docente y la motivación laboral, con el objeto de entender mejor la dirección de la relación.

Cabe señalar que esta investigación se desarrolla en virtud a la problemática observada, en la que se considera que la limitada motivación laboral que parece darse en las instituciones educativas públicas del distrito, podrían tener un impacto significativo en el desempeño docente.

Revisión de la literatura

Motivación laboral

En lo que respecta a *motivación laboral*, se entiende como las acciones sistemáticas de enriquecimiento de las tareas que definen un puesto, cargo o función en una organización, por medio de la ampliación deliberada de los objetivos, las responsabilidades y el desafío que implica la realización de las actividades propias de un puesto de trabajo (Hellriegel y Slocum, 2010). En términos de constructo, se sigue el modelo teórico de Herzberg, conocido como la

teoría de la motivación – higiene (Robbins y Judge, 2013), la que sostiene que la motivación laboral se configura a partir de dos factores específicos, que son independientes entre sí (Manso, 2002). Los primeros están asociados a sentimientos negativos o sentimientos de insatisfacción que el trabajador experimenta en el trabajo y que los atribuye al contexto del puesto laboral; a estos, Herzberg (2003) los llamó *factores de higiene*, porque actúan eliminando o previniendo situaciones peligrosas para la salud; y se identifican con la supervisión, las relaciones interpersonales, las condiciones físicas de trabajo, las remuneraciones, las prestaciones, la seguridad en el trabajo, y las políticas de la organización.

El segundo conjunto de factores se asocia con las experiencias satisfactorias que se experimentan en el entorno laboral, las que el trabajador tiende a atribuirles al contenido de los puestos de trabajo. A estos, Herzberg (2003) denominó *factores motivadores*. Entre estos se consideran la sensación de realización personal que se alcanza en un puesto de trabajo, el reconocimiento que la organización proporciona por el desempeño, la trascendencia de la tarea que se realiza, las responsabilidades asignadas por los directivos, y las oportunidades de crecimiento profesional y personal que se derivan del hecho de trabajar allí.

En la medida que los *factores motivadores* son internos, es decir, ocurren en el interior de la persona, el interés en cuanto a la motivación laboral se centra particularmente en la efectividad de los *factores de higiene*. Sobre esa base, se identifican como aspectos a evaluar en la motivación laboral, el trabajo en sí mismo, la responsabilidad y autonomía, los reconocimientos, la posibilidad de avance, el sentimiento de logro, el salario, las condiciones físicas de trabajo, la supervisión, las relaciones interpersonales y las políticas organizacionales.

El descubrimiento de Herzberg lo llevó a proponer uno de los principios más importantes en cuanto a motivación laboral: la satisfacción y la insatisfacción en el ámbito laboral, son conceptos distintos e independientes (Manso, 2002). En consecuencia, los factores de higiene no producen satisfacción, pero sí pueden provocar insatisfacción. Y por el contrario, los factores motivadores provocan satisfacción, pero no son causantes de insatisfacción.

Desempeño docente

Por otro lado, la noción de *desempeño docente* ha adquirido una importancia notable en las últimas décadas, tanto a nivel de debate internacional sobre la función del maestro en los logros educativos de una sociedad (Cuenca, 2011), como a nivel de intervención política (Garcilaso y Mamani, 2011). El desempeño docente no es una categoría unívoca, que se pueda entender en el mismo sentido en todo contexto y época; acertadamente, Chiroque (2006) ya había anticipado que sería más apropiado hablar de desempeños docentes, antes que de un constructo teórico tan sólido como el de *desempeño docente*. En ese sentido, la concepción del *desempeño docente* depende tanto del paradigma educativo en el cual se define, como del modelo o modelos teóricos que le dan soporte. Y el paradigma educativo constituye el modelo de pensamiento (Machado, 2015) que guía el esfuerzo de una sociedad por plasmar en un proyecto común los valores y aspiraciones que aquella persigue para sí misma y para sus integrantes (Pereda y Neto, 2014). En consecuencia, la concepción del *desempeño docente* o, mejor aún, del buen desempeño docente se sustenta en el proyecto de sociedad que ésta quiere para sí misma.

Cabe destacar que se han propuesto diferentes modelos teóricos en torno a la caracterización del docente, y cada uno de los cuales destaca distintas aristas de desempeño. En ese sentido, las tipologías docentes que identifica Colque (2005): según sus estudios, según su carácter, y según la metodología aplicada, dan cuenta de diferentes criterios que podrían utilizarse para la evaluación del *desempeño docente*. Por su parte, García-Cabrero, Loredó y Carranza (2008) consideran nueve criterios: orientación formativa, orientación participativa, orientación humanista, enfoque multidimensional, enfoque multirreferencial enfoque ecológico, evaluación/ formación contextualizada, práctica reflexiva, y docente como agente

activo, lo cual sugiere que el cumplimiento en mayor o menor medida de estos nueve criterios definen la valoración del *desempeño docente*. En una propuesta más reciente, Gálvez y Milla (2018) resumen los modelos de evaluación del desempeño docente en cuatro perspectivas: modelo centrado en el perfil del maestro, modelo centrado en los resultados obtenidos, modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula, y modelo de la práctica reflexiva o de la reflexión acción; en cada uno de ellos, los criterios utilizados para la evaluación docente varían.

En el caso peruano, en los últimos años, el Ministerio de Educación arribó a lo que llamó *marco del buen desempeño docente* (Ministerio de Educación, 2014), donde considera que el *desempeño docente* se define como las características de una enseñanza dirigida a niñas, niños y adolescentes con el objeto de que logren aprendizajes fundamentales durante el proceso de su educación básica, en el marco de una movilización del magisterio hacia el logro de un desarrollo profesional permanente que garantice esos aprendizajes.

Sobre la base de esta concepción del desempeño, se propuso un modelo de evaluación del docente, específicamente del desempeño en aula, sustentado en la identificación de cuatro dominios del ejercicio docente (Ministerio de Educación, 2014) y la observación de un conjunto de rúbricas que los docentes debían cumplimentar o poner en práctica durante su actividad frente a sus estudiantes (Ministerio de Educación, 2017; 2018b).

Los cuatro dominios son los siguientes: *Preparación para el aprendizaje de los estudiantes*, que comprende aspectos de planificación del trabajo pedagógico, considerando un marco de actividad de inclusión e interculturalidad; y refiere el conocimiento por parte del docente de las características socioculturales y cognitivas de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2014). *Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes*, que comprende la conducción del proceso de enseñanza, sobre la base de un enfoque inclusivo y diversificado; y refiere la capacidad del docente como mediador de un clima favorable para el aprendizaje (Ministerio de Educación, 2014). *Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad*, que considera la participación en el manejo de la institución educativa o la red de éstas sobre la base de un enfoque democrático, que da forma a la comunidad de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2014). *Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente*, que considera el proceso de “formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes” (Ministerio de Educación, 2014, p.26); y refiere la reflexión sistemática sobre la práctica pedagógica, a nivel personal, de grupo e institucional.

Por otro lado, en un primer momento, se propusieron seis rúbricas de evaluación: involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje; maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje; promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico; evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza; propicia un ambiente de respeto y proximidad; y regula positivamente el comportamiento de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2017).

Para el año 2018, se introdujeron algunas modificaciones de las rúbricas consideradas para evaluación del desempeño docente (Ministerio de Educación, 2018b). Por un lado, se hizo una precisión respecto de la Rúbrica 1, por la cual se pasa de pretender lograr la participación activa y el interés de los estudiantes en las actividades de aprendizaje, un propósito bastante subjetivo y ajeno a la capacidad del docente (Gamarra, 2018), a sólo promover el interés de los estudiantes en las actividades de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2018b). Por otra parte, se eliminó la Rúbrica 2, referida a la maximización del tiempo para el aprendizaje. Con ello, se consideraban cinco rúbricas en la evaluación del desempeño docente.

Motivación laboral y desempeño docente

En realidad, no son pocos los estudios que han abordado la relación entre motivación laboral y desempeño docente. Esta relación se ha estudiado desde diferentes aristas, que van desde el enriquecimiento de puestos de trabajo, que ya desde Herzberg se había considerado positivo (Hellriegel y Slocum, 2010), hasta la utilización de las tecnologías de la comunicación como factores motivacionales (Alles, 2012). Se trata de empezar replanteándose los fundamentos de la administración de alto desempeño, sustentada en el reconocimiento de los recursos o facultades humanas (Arias y Heredia, 2011), para luego pasar a las recomendaciones de Herzberg (2003) sobre el enriquecimiento del trabajo, por medio de la eliminación de controles innecesarios, el incremento de la responsabilidad de los empleados en su trabajo, el reconocimiento, la asignación a unidades naturales y completas de trabajo, la delegación de autoridad y autonomía, la elaboración de informes periódicos sobre la calidad del desempeño, la introducción de nuevas y más interesantes tareas, y nuevas formas de hacer el trabajo, etc. El propósito es conseguir que el trabajador pueda sentirse satisfecho, como punto de partida de su motivación, pues un empleado motivado brinda un mejor desempeño en la organización donde labora (Peña y Villón, 2018), porque los resultados indican que los índices de motivación laboral, sobre todo, en los colectivos docentes son relativamente bajos (Montilla, 2010; Subaldu, 2012).

Método

El estudio se enmarca en el enfoque cuantitativo (Abero, Berardi, Capocasale, García y Rojas, 2015) y se tipifica como investigación correlacional (Campos, 2017), con diseño no experimental transeccional correlacional (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). La población estuvo conformada por 70 docentes que durante el año 2014 desempeñaron funciones en instituciones educativas públicas del distrito de Huanchaco, provincia de Trujillo, departamento de La Libertad, en el noroeste del Perú. Se trabajó con una muestra de 48 docentes.

Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario de motivación y una ficha de desempeño docente. El cuestionario de *motivación laboral* está integrado por 40 reactivos, que evalúan 10 dimensiones: trabajo en sí, responsabilidad, reconocimiento, sentimiento de logro, posibilidad de avance, salario, condiciones físicas de trabajo, mecanismos de supervisión, relaciones interpersonales y políticas organizacionales; en cada dimensión se propusieron cuatro enunciados que refieren situaciones de satisfacción. Cada enunciado se evalúa con una escala Likert de cinco valores: nada satisfecho, poco satisfecho, medianamente satisfecho, satisfecho y muy satisfecho. Las puntuaciones obtenidas en cada dimensión se categorizan en tres niveles: bajo o malo, de 40 a 93 puntos; regular, de 94 a 147 puntos; y alto, de 148 a 200 puntos.

Por otro lado, la ficha de evaluación del *desempeño docente* está integrada por 40 reactivos, que evalúan cuatro dimensiones de desempeño: preparación para el aprendizaje de los estudiantes, que consta de 10 desempeños; enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, que consta de 19 desempeños; participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, que consta de seis desempeños; y desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, que consta de cinco desempeños. Las puntuaciones obtenidas se transforman a una escala vigesimal, en función de la cual se establecen las siguientes categorías: inicio, de 0 a 10 puntos; en proceso, de 11 a 15 puntos; y logro previsto, de 16 a 20 puntos.

Ambos instrumentos cuentan con validez de contenido establecida por juicio de expertos, y confiabilidad suficiente para efectos de investigación (Cohen y Swerdlik, 2010). En ambos casos, se determinó la confiabilidad mediante el coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach (Bojórquez, López, Hernández y Jiménez, 2013). En el caso del cuestionario, se alcanzó un coeficiente de 0.919, que reporta una confiabilidad excelente; y en el caso de la ficha

de desempeño docente, se alcanzó un coeficiente de 0.619, que implica una confiabilidad moderada. Finalmente, para el análisis de la relación entre variables, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson (Mendenhall, Beaver y Beaver, 2010).

Resultados

Motivación Laboral

En cuanto a *motivación laboral*, el 93.75% se distribuye en el nivel regular, y el 2.08% se distribuye en el nivel alto; en contraste, 4.17% no supera el nivel bajo (malo). En ese sentido, casi la totalidad de docentes se encuentran regularmente motivados (Figura 1). Cabe destacar que ninguna de las dimensiones replica la misma tendencia.

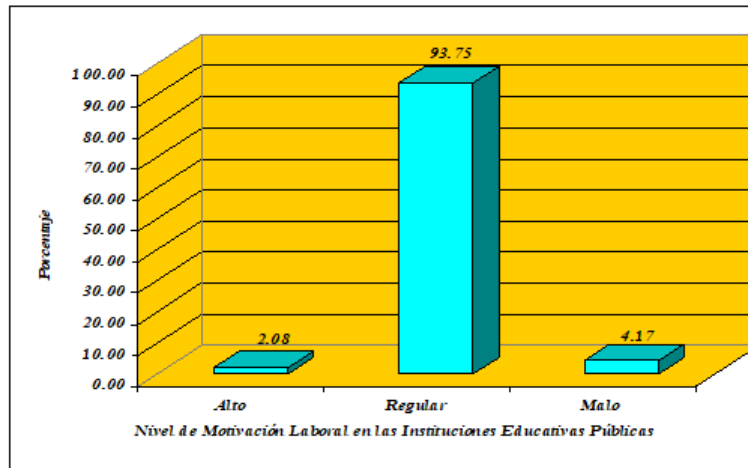


Figura 1. Nivel de Motivación Laboral

Al analizar las dimensiones de la variable, se identificó diferente distribución de las frecuencias. Por un lado, en las dimensiones *Trabajo en sí* y *Responsabilidad – autonomía*, predomina el nivel alto, con 50% de casos para la primera (Figura 2) y 56,25% para la segunda (Figura 3).

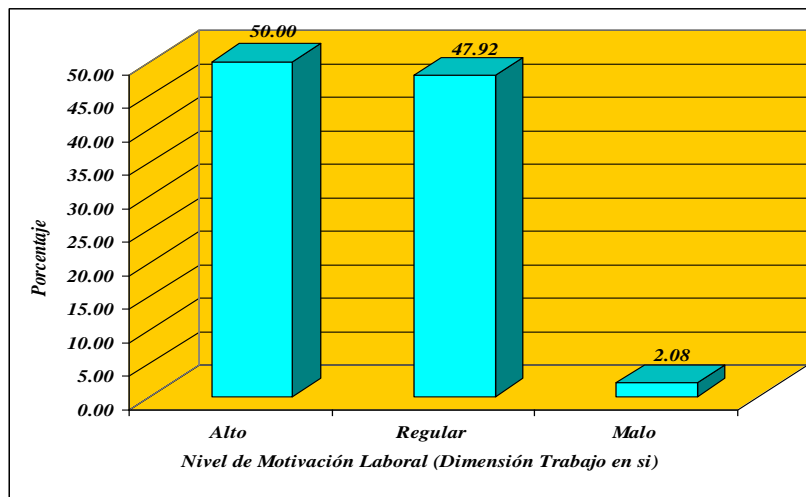


Figura 2. Nivel de Motivación Laboral: dimensión Trabajo en sí.

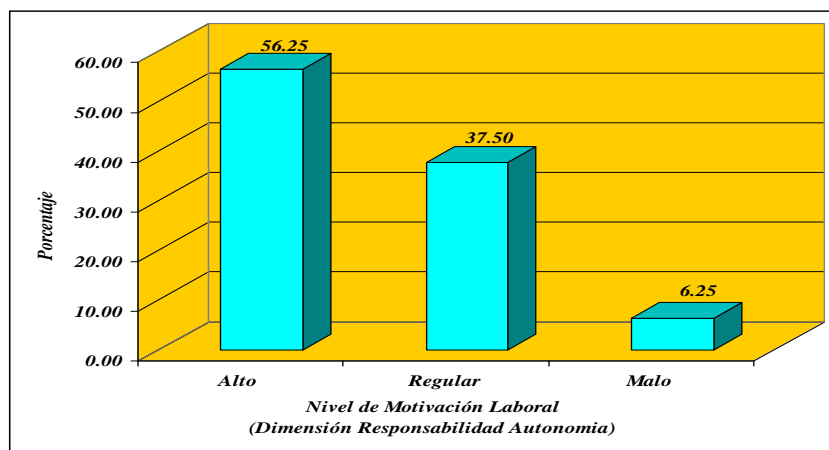


Figura 3. Nivel de Motivación Laboral: dimensión Responsabilidad – Autonomía

En las dimensiones *Reconocimiento* y *Sentimiento de logro*, se observa una tendencia distinta, con mayoría destacable del nivel regular; así, se identifican en este nivel 58,33% para cada una de las dos dimensiones señaladas (Figura 4 y Figura 5).

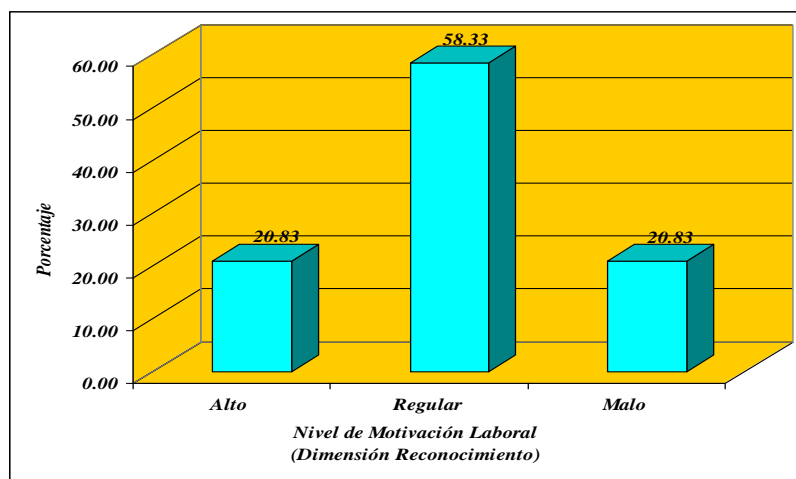


Figura 4. Nivel de Motivación Laboral: Dimensión Reconocimiento

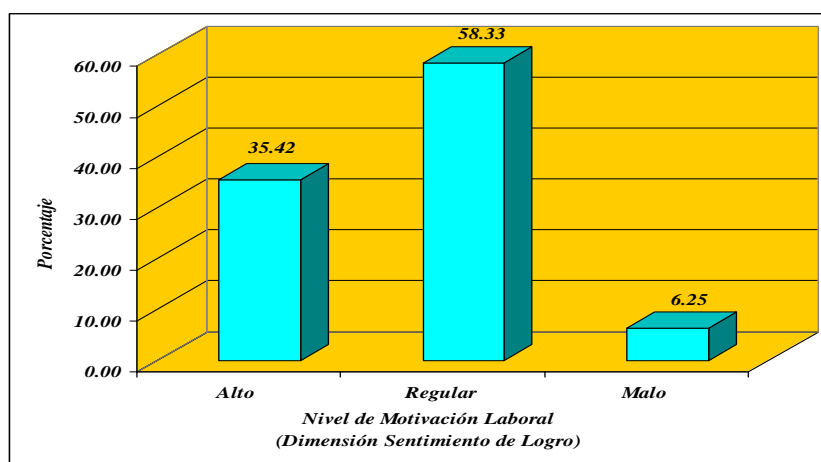


Figura 5. Nivel de Motivación Laboral: Dimensión Sentimiento de Logro

Por otro lado, en las dimensiones restantes, se impone el nivel bajo (malo), aunque con representaciones porcentuales relativamente distintas. Así, en el caso de *Salario*, el nivel malo alcanza una proporción de 43,75%, no muy distante del nivel regular, que se sitúa en 39,5%

(Figura 6). En las otras dimensiones, la distancia entre la proporción que ocupa el nivel malo y la que ocupa el nivel regular se hace más notoria. En la dimensión *Condiciones físicas de trabajo*, se tiene una proporción de 50% para el nivel malo, y 35,42% para el nivel regular (Figura 7). En la dimensión *Supervisión*, el nivel malo alcanza un proporción de 52,08%, mientras que el nivel regular se sitúa en 41,67% (Figura 8). En la dimensión *Relaciones interpersonales*, el nivel malo alcanza un proporción de 54,17%, mientras que el nivel regular se sitúa en 39,58% (Figura 9). Y en la dimensión *Políticas organizacionales*, la diferencia es aún mayor: 62,50% en el nivel malo, y 31,25% en el nivel regular (Figura 10).

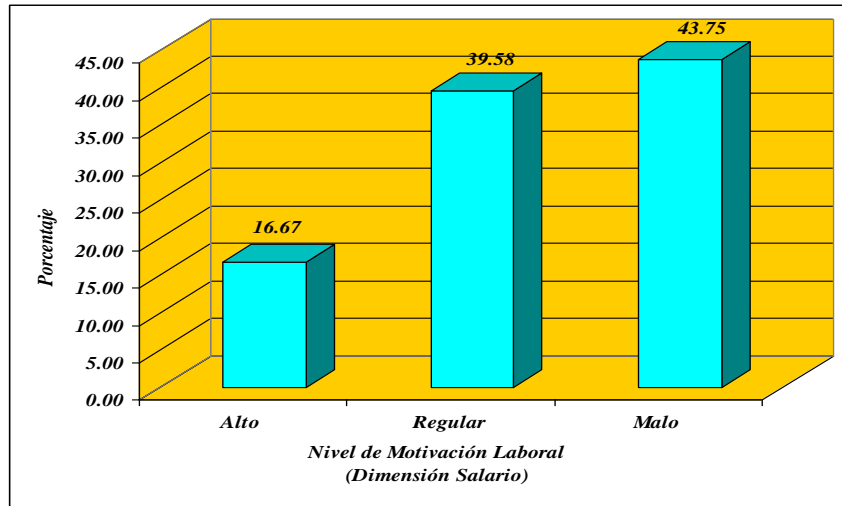


Figura 6. Nivel de Motivación Laboral: Dimensión Salario

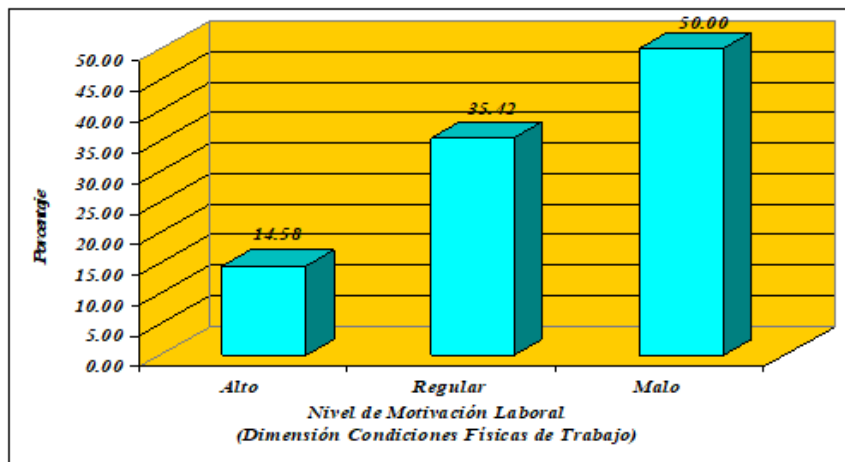


Figura 7. Nivel de Motivación Laboral: Dimensión Condiciones Físicas de Trabajo

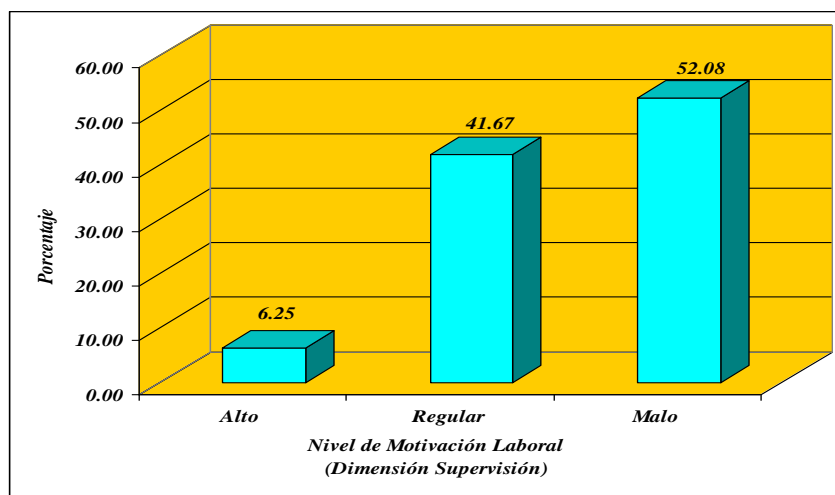


Figura 8. Nivel de Motivación Laboral: Dimensión Supervisión

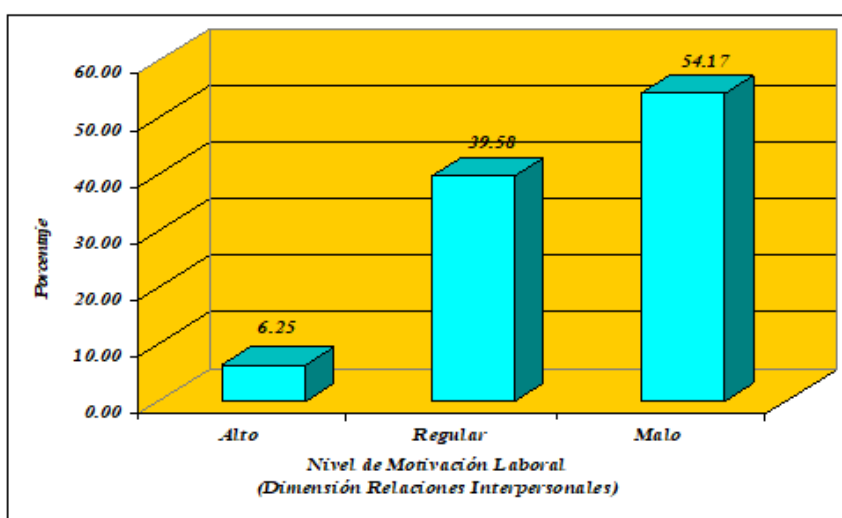


Figura 9. Nivel de Motivación Laboral: Dimensión Relaciones interpersonales

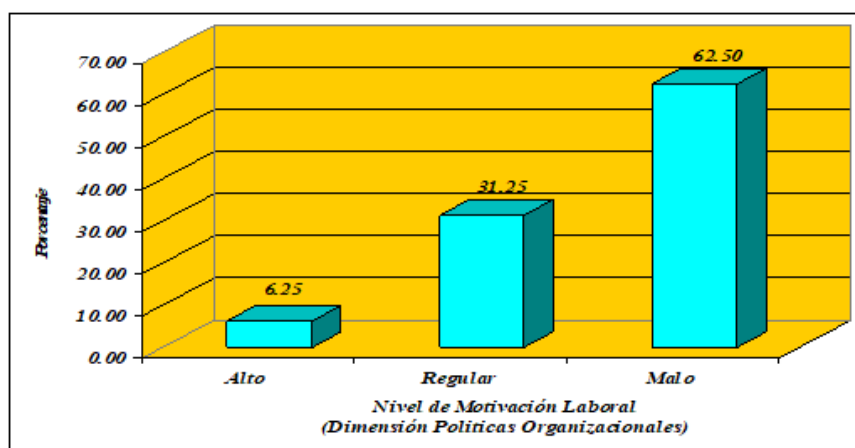


Figura 10. Nivel de Motivación Laboral: Dimensión Políticas organizacionales

Desempeño Docente

En cuanto a *desempeño docente*, 93.75% de los docentes se distribuye en la categoría en proceso. En contraste, sólo 2.08% alcanzó el logro previsto, mientras que 4.17% no superó la etapa de inicio (Figura 11). La misma tendencia se observa en las dimensiones de la variable, a excepción de la dimensión *Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente*, donde la

categoría de logro previsto ocupa la mayor proporción (47.92%), muy por encima de la proporción que se identifica en el nivel de proceso (39,58%) (Figura 15). Así, en el caso de *Preparación para el aprendizaje de los estudiantes* (Figura 12) y de *Enseñanza para el aprendizaje* (Figura 13), 89,58% de docentes se ubica en la categoría en proceso; y en el caso de *Participación en la Gestión de la Escuela Articulada a la Comunidad*, 70,83% se ubica en esta categoría (Figura 14).

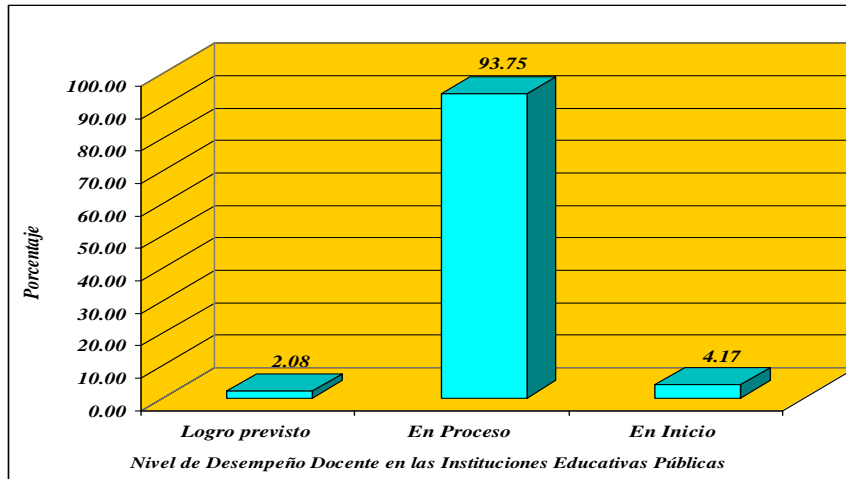


Figura 11. Nivel de Desempeño Docente

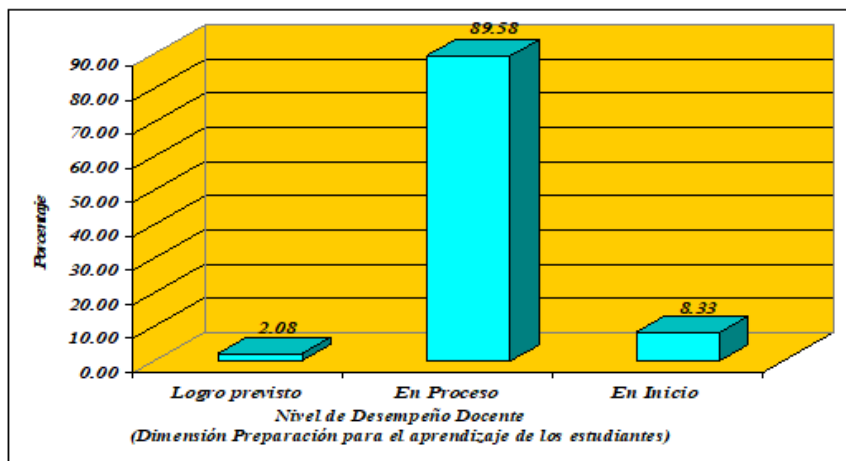


Figura 12. Nivel de Desempeño Docente: Dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

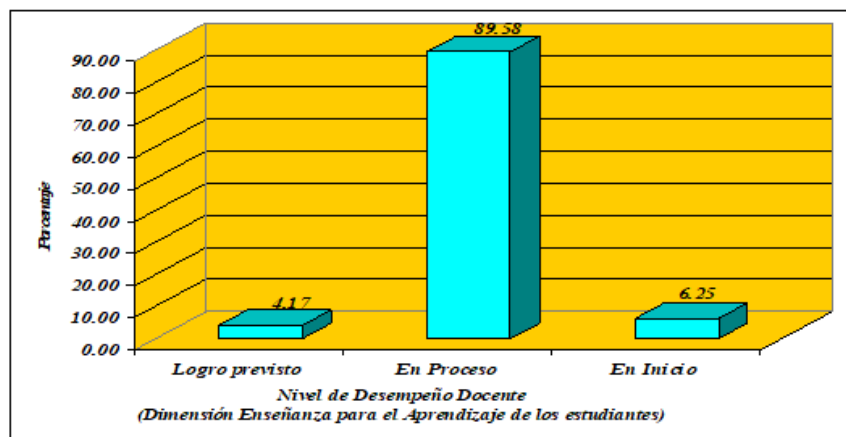


Figura 13. Nivel de Desempeño Docente: Dimensión Enseñanza para el Aprendizaje de los estudiantes

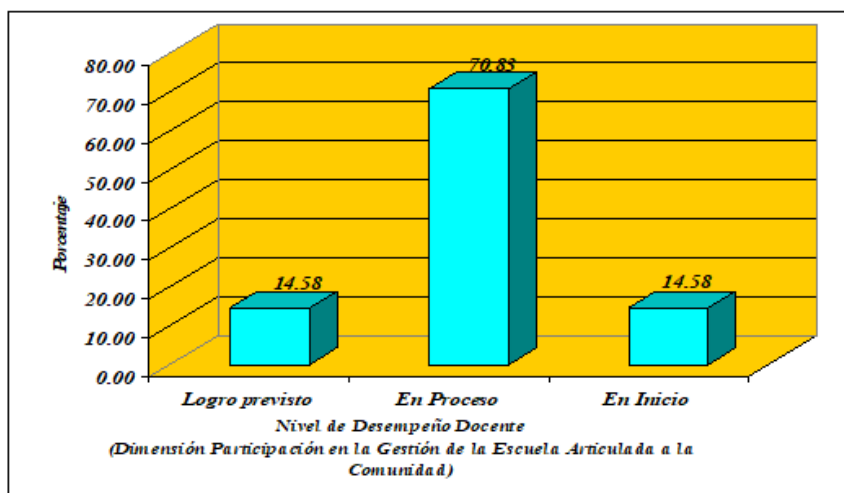


Figura 14. Nivel de Desempeño Docente: Dimensión Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

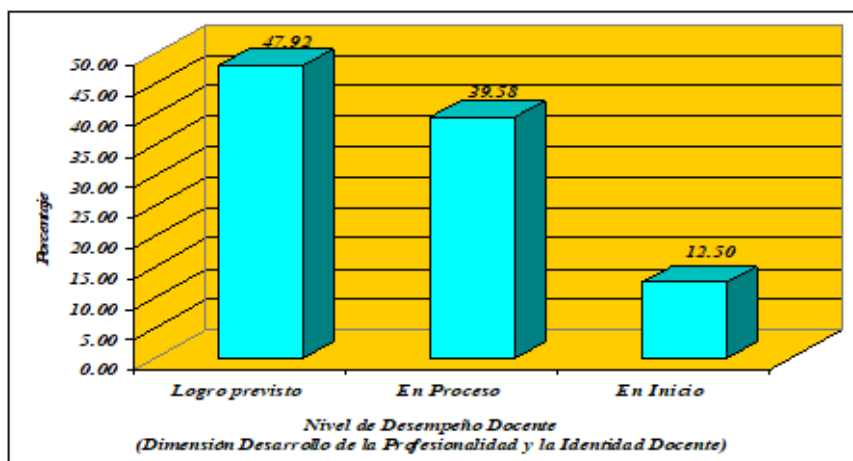


Figura 15. Nivel de Desempeño Docente: Dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Relación entre motivación laboral y desempeño docente

La relación entre la *motivación laboral* y el *desempeño docente* se ha analizado considerando tres perspectivas: primero, relación entre las variables en general; segundo, relación entre las dimensiones de la motivación laboral y el desempeño docente; y tercero, relación entre dimensiones del desempeño docente y motivación laboral. La síntesis del análisis efectuado se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Resultados del análisis de la relación entre motivación laboral y desempeño docente

Variable	Desempeño docente			
	R Pearson	T calculado	p-valor	
Motivación Laboral	0.3142	2.24	< 0.05	
Motivación Laboral	Dimensión	R Pearson	T calculado	p-valor
	Trabajo en sí	0.3275	2.35	< 0.05
	Responsabilidad	0.3591	2.61	
	Reconocimiento	0.2936	2.08	
	Posibilidad de avance	0.3061	2.18	
	Sentimiento de Logro	0.3175	2.27	
	Salario	0.3329	2.39	
	Condiciones Físicas de Trabajo	0.3954	2.92	
	Supervisión	0.3533	2.56	
	Relaciones Interpersonales	0.3125	2.23	
	Políticas Organizacionales	0.3560	2.58	

Desempeño Docente	Dimensión	Motivación laboral		
		R Pearson	T calculado	p-valor
	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	0.3720	2.72	< 0.05
	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	0.3348	2.41	
	Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	0.3914	2.88	
	Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	0.3480	2.52	

Discusión

En cuanto a motivación laboral

En cuanto a *motivación laboral*, el 93.75% de docentes se distribuye en el nivel regular. Sin embargo, la situación identificada en cuanto a dimensiones de la variable no sigue un patrón definido. Podría decirse, incluso, que se identifican tres tendencias distintas, con predominio de cada uno de los niveles de la variable. Las dimensiones en las que predomina el nivel alto son *Trabajo en sí y Responsabilidad*, con 50% y 56.25%, respectivamente. Las dimensiones donde se impone el nivel de proceso son *Reconocimiento y Sentimiento de logro*, con 58.33% para cada una. Y en las seis dimensiones restantes, se impone el nivel bajo (malo), aunque con representaciones porcentuales relativamente distintas, que van desde 43.75% en *Salario*, hasta 62.50% en *Políticas organizacionales*. Las cifras permiten sostener que existe un grado de desmotivación entre los docentes, en lo que se refiere a sus actividades y entorno laboral.

Es interesante hacer notar que los aspectos más valorados como factores motivacionales de la actividad docente son *trabajo en sí y responsabilidad – autonomía*, dimensiones que identifican más el objeto mismo de la profesión docente, antes que otros componentes. En otras palabras, los docentes no consideran que su profesión de por sí implique connotaciones negativas o de desvalorización profesional o social, como a veces se ha pretendido sugerir desde las esferas más altas de la política nacional, situación que bien señalaron Garcilaso y Mamani (2011). Por el contrario, esta perspectiva en la asunción de estos componentes de motivación se condicen con el espíritu de la Ley de Reforma Magisterial (Ley N°29944), que tenía como propósito precisamente revalorar la profesión docente en la sociedad, además de los aspectos específicos de categorización docente.

Por otro lado, hay que hacer notar también que las dimensiones que implican aspectos personales de motivación, como el *sentimiento de logro* y el *reconocimiento*, son las que alcanzan sólo el nivel regular. Esto implica que los docentes consideran que su actividad laboral, aunque les reporta satisfacciones, no termina de ser satisfactoria en estos dos aspectos, un resultado que es coherente con la perspectiva de que la profesión docente es una de las actividades laborales que, a la larga, menos reconocimientos trae consigo, por lo menos en términos en los que otras actividades son recompensadas.

Finalmente, las dimensiones en las que destaca el nivel bajo (malo), corresponden en su mayoría a aspectos materiales e institucionales (en cierto modo, también de tenor casi material) de la motivación: salario y condiciones físicas de trabajo, dos dimensiones definidas en estricto sentido material; y las otras, definidas en el espacio concreto de las relaciones.

En síntesis, se puede señalar que la motivación laboral en las instituciones educativas abordadas, alcanza el nivel alto en las dimensiones que refieren la profesión misma; el nivel regular, en las dimensiones de contenido personal (del individuo); y el nivel bajo en las que se definen por su contenido material

En cuanto a desempeño laboral

En cuanto a *desempeño docente*, 93.75% de los docentes se distribuye en la categoría de proceso, que corresponde al nivel medio de la variable. La misma tendencia se observa en las dimensiones de desempeño, a excepción de la dimensión *Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente*, donde la categoría de logro previsto ocupa la mayor proporción (47.92%), aunque no sobrepasa siquiera la mitad del grupo. Así, en el caso de *Preparación para el aprendizaje de los estudiantes* y de *Enseñanza para el aprendizaje*, 89,58% de docentes se ubica en la categoría de proceso; y en el caso de *Participación en la Gestión de la Escuela Articulada a la Comunidad*, 70,83% se ubica en esta categoría. Estas cifras dejan ver que existe no sólo el reconocimiento por parte de los docentes de estas instituciones educativas, de que no alcanzan el nivel más alto de desempeño en su actividad laboral, sino también un espacio de oportunidad para intervenir con el propósito de mejorar el desempeño del docente.

Cabe destacar que estos resultados son coherentes con lo señalado para la motivación laboral, pues la dimensión donde se ha alcanzado el nivel más alto (logro esperado) corresponde a *desarrollo de la profesión y la identidad docente*, que tiene que ver con el reconocimiento de que la profesión es valiosa por sí misma y al compromiso que los docentes asumen con este principio, como se había identificado cuando se destacaba la dimensión *trabajo en sí* de la motivación laboral.

Por otro lado, los resultados encontrados en las otras dimensiones de la variable son coherentes con los hallazgos de Callomamani (2013), quien reconoce que la supervisión pedagógica resulta beneficiosa para el desempeño docente.

Implicaciones del estudio

Los resultados del estudio aportan evidencia empírica al modelo de motivación laboral de Herzberg, que sustenta tanto la concepción como la operacionalización de la variable, que se tuvieron en cuenta aquí. Esto significa no sólo poner en la mira los factores motivadores, que desde hace un buen tiempo vienen destacando como los más importantes en el ámbito organizacional (Hellriegel y Slocum, 2010; Robbins y Judge, 2013), sino también los factores higiénicos, que señaló Herzberg.

Por otro lado, si bien es cierto que el grupo humano con el que se trabajó se identifica con un colectivo docente de diferentes instituciones educativas de un sector poblacional definido, los resultados implican dos situaciones a tener en cuenta: Primero, involucran una profesión de alta especialización de hecho para quien la ejerce, lo cual convierte a éste en un grupo humano consistente entre sí, pero al mismo tiempo relativamente distinto de otros colectivos profesionales. Y segundo, este hallazgo dista de lo que la literatura actual preconiza en cuanto a motivación, por lo cual el sentido de los hallazgos podría explicarse a partir de la composición misma del grupo, ya sea porque refieren un componente subyacente de proximidad espacial en tanto comunidad o porque refieren proximidad de pensamiento, en tanto comparten una profesión.

Líneas futuras de investigación

Dos líneas de investigación se pueden sugerir en torno al estudio realizado: Primero, la existencia de relación entre las variables de estudio y entre las dimensiones de una variable respecto de la otra variable, tanto en un sentido, como en el otro, invita a explorar la dirección de la relación entre las variables, a fin de establecer un elemento adicional que contribuya a clarificar el modelo teórico que subyace a esa relación. Siguiendo a Blalock (1988), este es un paso necesario en la elaboración de cualquier modelo teórico con que se pretende representar un fenómeno de la realidad.

La segunda línea de investigación se deriva de una de las implicaciones señaladas: el hecho de que los resultados parecen refrendar la tesis de que el colectivo docente conforma una suerte

de comunidad profesional muy específica, razón por la cual postulados teóricos que, en otros ámbitos laborales, simplemente ya no se tienen en cuenta, en este colectivo podrían todavía ser plausibles y, por tanto, útiles para explicar fenómenos como el de la motivación laboral.

Conclusiones

Como conclusión general, se encontró relación directa entre la *motivación laboral* y el *desempeño docente* en las instituciones educativas públicas del distrito de Huanchaco, en la provincia de Trujillo, Perú ($R=0,3142$; $T_e = 2.24$; $p<0,05$).

En cuanto a *motivación laboral*, el 93.75% de docentes se distribuye en el nivel regular. En cuanto a las dimensiones de la *motivación laboral*, la situación es variable. Así, en *Trabajo en sí y Responsabilidad – autonomía*, predomina el nivel alto (50% y 56,25%, respectivamente). En *Reconocimiento y Sentimiento de logro*, destaca el nivel regular (58,33% en cada caso). Y en las seis dimensiones restantes, se impone el nivel bajo (malo), aunque con representaciones porcentuales relativamente distintas: en *Salario*, 43,75%; en *Condiciones físicas de trabajo*, 50%; en *Supervisión*, 52,08%; en *Relaciones interpersonales*, 54,17%; y en *Políticas organizacionales*, 62,50%.

En cuanto a *desempeño docente*, 93.75% de los docentes se distribuye en la categoría en proceso. La misma tendencia se observa en las dimensiones de la variable, a excepción de la dimensión *Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente*, donde la categoría de logro previsto ocupa la mayor proporción (47.92%). Así, en el caso de *Preparación para el aprendizaje de los estudiantes* y de *Enseñanza para el aprendizaje*, 89,58% de docentes se ubica en la categoría en proceso; y en el caso de *Participación en la Gestión de la Escuela Articulada a la Comunidad*, 70,83% se ubica en esta categoría.

Existe relación directa entre las dimensiones de la motivación laboral y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas del distrito de Huanchaco, en la provincia de Trujillo, Perú; en todos los casos, el coeficiente de correlación alcanzó un valor positivo muy cercano a 0,3 (0,2936 fue el menor) o superior, y significativo ($p<0,05$).

Existe relación directa entre las dimensiones del desempeño docente y la motivación laboral en las instituciones educativas públicas del distrito de Huanchaco, en la provincia de Trujillo, Perú; en todos los casos, el coeficiente de correlación alcanzó un valor positivo muy superior a 0,33 (0,3348 fue el menor) y significativo ($p<0,05$).

Referencias

- Abero, L., Berardi, L. Capocasale, A., García, S. & Rojas. R. (2015). *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo: CLACSO.
- Alles, M. (2012). *Social media y recursos humanos*. Buenos Aires: Granica.
- Arias F. & Heredia V. (2006). *Administración de recursos humanos: para el alto desempeño*. 6ª ed. México: Trillas.
- Beltrán, A. & Seifeld, J. (2013). *La trampa educativa en el Perú. Cuando la educación llega a muchos pero sirve a pocos*. Lima: Universidad del Pacífico.
- Blalock, H.M. (1988). *Construcción de teorías en ciencias sociales. De las formulaciones verbales a las matemáticas*. México: Trillas.
- Bojórquez, J.A., López, L., Hernández, M.E. & Jiménez, E. (2013). Utilización del alfa de Cronbach para validar la confiabilidad de un instrumento de medición de satisfacción del estudiante en el uso del software Minitab. *Eleventh LACCEI Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology (LACCEI'2013)*, "Innovation in Engineering, Technology and Education for Competitiveness and Prosperity" August 14 - 16, 2013, Cancun, Mexico.
- Callomamani, R.R. (2013). La supervisión Pedagógica y el desempeño laboral de los docentes de la Institución educativa 7035 de San Juan de Miraflores. Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación

- con mención en Gestión de la Educación. Facultad de Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Campos, W.B. (2017). *Apuntes de metodología de la investigación científica: un enfoque para la administración de negocios*. Magister S.A.C. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/319551210>
- Chiroque, S. (2006). Evaluación de desempeños docentes. *Informe N°45, enero, 2006*. Instituto de Pedagogía Popular, Canadian International Development Agency.
- Cohen, R.J. & Swerdlik, M. (2010). *Psychological Testing and Assesment an Introduction to Tests and Measurement*. 7th edition. The McGraw-Hill Companies.
- Colque, A.I. (2013). *Influencia de la gestión del talento en la competitividad de las pequeñas empresas de servicios de la región Moquegua, 2011*. Tesis para optar el grado académico de Doctor en Administración. Escuela de Postgrado, Universidad de Tacna, Perú.
- Cuenca, R. (2011). Discursos y nociones sobre el desempeño docente. Diálogos con maestros. *Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente. Estudios que aportan a la reflexión, al diálogo y a la construcción concertada de una política educativa*. Lima: Consejo Nacional de Educación. Pp. 9-68.
- Díaz-Barriga, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Díaz, J.J. & Ñopo, H. (2016). La carrera docente en el Perú. Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE). *Investigación para el desarrollo en el Perú. Once balances*. Lima: GRADE. Pp. 353-402.
- Gálvez, E. & Milla, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente. *Propósitos y Representaciones*, 6(2). 407-452 doi: [http:// dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236](http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236)
- Gamarrá, F. (2018, abril 02). Análisis: Modificaciones de las Rúbricas de Observación de Aula para la Evaluación del Desempeño Docente 2018. [en línea.] Disponible en <https://noticia.educacionenred.pe/2018/04/analisis-modificaciones-rubricas-observacion-aula-evaluacion-desempeno-docente-2018-147061.html>
- García-Cabrero, B., Loredó, J. & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(Número Especial), enero, 1-15.
- Garcilaso, L.N. & Mamani, R. (2011). *Tipo de familia y comprensión lectora en niños de educación primaria de la I.E. "Daniel Becerra Ocampo"*. Tesis para optar el grado de magíster en Educación, con mención en docencia y Gestión Educativa. Escuela de Posgrado, Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J.S. & Vargas, S. (2017). *Estado de la Educación en el Perú. Análisis y Perspectivas de la Educación Básica*. Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE).
- Hellriegel, D. & Slocum, J.W. (2010). *Comportamiento organizacional*. México: Cengage Learning.
- Hernández, R., Fernández, C & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª ed. México: Mc Graw-Hill.
- Herzberg, F. (2003). Una vez más: ¿cómo motiva a sus empleados? *Harvard Business Review. América Latina*, 81(1), 67-76.
- Koontz, H., Weihrich, H. & Cannice, M. (2012). *Administración. Una perspectiva global y empresarial*. 14ª ed. México: Mc Graw Hill.
- López, M. (2005). El maestro en el ejercicio de la profesión docente. *Informe N°39, julio 2005*. Instituto de Pedagogía Popular, Canadian International Development Agency.
- Machado, E.M. (2015). Los paradigmas educativos. *Revista Arista Digital*, 52, enero, 1-5.
- Manso, J. (2002). El legado de Frederick Irving Herzberg. *Revista Universidad EAFIT*, 128, noviembre-diciembre, 79-86.
- Mendenhall, W., Beaver, R.J. & Beaver, B.M. (2010). *Introducción a la probabilidad y estadística*. México: Cengage Learning.
- Ministerio de Educación. (2014). *Marco de Buen Desempeño Docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2017). *Rúbricas de observación en aula para la Evaluación del Desempeño Docente. Manual de aplicación*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2018a). *Rúbricas de observación en aula para la Evaluación del Desempeño Docente. Ejemplos*. Lima: Ministerio de Educación.

- Ministerio de Educación. (2018b). *Rúbricas de observación en aula para la Evaluación del Desempeño Docente. Manual de aplicación*. Lima: Ministerio de Educación.
- Montilla, A. (2010). *La Motivación y el desempeño del personal docente en la Universidad de los Andes*. Trabajo especial de grado. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes, República Bolivariana de Venezuela.
- Peña, H. & Villón, S. (2018). Motivación Laboral. Elemento Fundamental en el Éxito Organizacional. *Revista Científica*, 3(7), 177-192. doi: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.7.9.177-192>
- Pereda, J.L. & Neto, C.B.C. (2014). *Sociología, Educación y Sociología de la Educación*. Cuenca, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Rivas, A. (2015). América Latina después de PISA: lecciones aprendidas de la educación en siete países 2000-2015. Buenos Aires: Fundación CIPPEC.
- Rivero, J. (2005). La Educación Peruana: crisis y posibilidades. *Pro-Posições*, 16(2,47), maio/ago, 199-218.
- Robbins, S.P. & Judge, T.A. (2013). *Comportamiento organizacional*. 15ª ed. México: Pearson.
- Subaldo, L. (2012). *Las repercusiones del desempeño docente en la satisfacción y el desgaste del profesorado*. Tesis de doctorado. Psicología de la Educación y del Desarrollo Humano, Universitat de València, España.
- Vaillant, D. (2008). Algunos marcos referenciales en la evaluación del desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 7- 22.

