

Compromiso institucional y la práctica reflexiva en docentes de Instituciones Educativas de Lima Metropolitana, 2023

Fernando Antonio Flores Limo¹

ffloresl@une.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-5494-9794>

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Lima – Perú

Oscar Corimayhua Luque

oscarviery@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9333-2319>

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Lima – Perú

Lida Violeta Asencios Trujillo

lasencios@une.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-8834-8084>

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Lima – Perú

José Eusebio Campos Dávila

chechecampos@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8574-525X>

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Lima – Perú

Alonso Enrique Leyva Vega

lv_alonso@icloud.com

<https://orcid.org/0009-0008-2020-1551>

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Lima – Perú

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el compromiso organizacional y la práctica reflexiva en los docentes de instituciones educativas de Lima Metropolitana, 2023. Se trató de un estudio básico, cuantitativo, correlacional y no experimental; contándose con la participación de 130 docentes y empleándose dos cuestionarios validados para tal propósito. Entre los hallazgos principales, se halló que los docentes consideran que el compromiso organizacional es regular, sin embargo, la proporción porcentual difirió según el tener sexo masculino (62.7%) y una edad mayor a los 45 años (62.6%), asimismo, dependiendo de si se cuenta con menos de 10 años de experiencia (71.4%). Por otra parte, la mayoría estima que la práctica reflexiva es alta; lo cual varía de acuerdo con el tener sexo femenino (97.2%), tener más de 45 años (97.8%) y disponer de una experiencia de entre 10 y 25 años (97.5%). Finalmente, se observó que el compromiso organizacional se asoció directa y significativamente con la práctica reflexiva en los maestros de instituciones educativas de Lima Metropolitana en el año 2023 ($\rho = .58$, $p < .0001$).

Palabras clave: *compromiso organizacional, práctica reflexiva, docentes, institución educativa, Lima.*

¹ Autor Principal

Institutional commitment and reflective practice in teachers of educational institutions of Metropolitan Lima, 2023

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between organizational commitment and reflective practice in teachers of educational institutions in Metropolitan Lima, 2023. It was a basic, quantitative, correlational and non-experimental study; with the participation of 130 teachers and using two validated questionnaires for this purpose. Among the main findings, it was found that teachers consider that organizational commitment is regular, however, the percentage proportion differed according to being male (62.7%) and older than 45 years (62.6%), likewise, depending of having less than 10 years of experience (71.4%). On the other hand, most consider that reflective practice is high; which varies according to being female (97.2%), being over 45 years old (97.8%) and having experience of between 10 and 25 years (97.5%). Finally, it was observed that organizational commitment was directly and significantly associated with reflective practice in teachers from educational institutions in Metropolitan Lima in 2023 ($\rho=.58$, $p<.0001$).

Keywords: *organizational commitment, reflective practice, teachers, educational institution, Lima.*

INTRODUCCIÓN

En el siglo XXI, uno de los retos más importantes es brindar servicios educativos de calidad, es decir, garantizar la preparación de sus estudiantes para enfrentar competencias, problemas, adversidades y retos que presenta la nueva realidad económica y social de los países latinoamericanos, convirtiéndose el compromiso institucional de los docentes en una pieza fundamental para el fortalecimiento de estas (Aburto, 2022). Por ende, actualmente para las instituciones se ha hecho imprescindible el análisis detallado de los sus factores como satisfacción laboral, clima laboral y compromiso organizacional (Galván y Silva, 2021).

En los últimos años a nivel nacional e internacional, el COVID-19 ha provocado un cambio en el desarrollo de las actividades y comportamientos, y la educación no ha sido la excepción. Siendo uno de los cambios fue la no presencialidad para el desarrollo de actividades curriculares y las relaciones personales entre docentes, estudiantes, directivos institucionales y padres de familia se ha evidenciado el compromiso institucional en docentes para el logro de metas y objetivos planteados por la institución (Aguirre, 2022). Por ello, uno de los retos que existen en la educación es la creación e implementación de estrategias útiles para que los docentes se comprometan con los objetivos institucionales y se integren en los proyectos institucionales, siendo que, el compromiso institucional una variable demasiadamente estudiada en temas de educación, ya que el desenvolvimiento personal y desarrollo de los docentes es de los principales factores del éxito de una institución. Además, está asociado a la relación afectiva de los docentes con la institución, la percepción de obligatoriedad moral de permanencia en la institución por lealtad y el costo-beneficio relacionado con su retiro de la institución (Estrada y Gallegos, 2021).

Los evidentes cambios en la sociedad actual están afectando en casi todos los aspectos de la vida, ya que los cambios sufridos en materia económica, social, educativa, política y cultural han provocado desajustes, consecuentemente estos cambios han incidido profundamente en el alcance de las organizaciones educativas, marcada por la crisis educativa (Gutiérrez et al., 2021). Por ello, el diseño u forma de enseñanza de transmisión de conocimientos inertes, sin relación a la vida en concreto, se debe cambiar, centrando el proceso enseñanza – aprendizaje y la gestión educativa

en la experiencia, donde se encuentran elementos de la vida cotidiana que no pueden ser descriptibles y descifrables a través de procesos experimentales para su correcta comprensión (Padilla y Vargas, 2022).

En Latinoamérica, la idoneidad del personal y el nivel de compromiso organizacional son elementos cruciales para la vinculación emocional permanente de sus colaboradores con la organización, ya que, un colaborador está sujeto al cumplimiento de sus obligaciones y su productividad se evidenciaría por su compromiso emocional con la organización (Atencio et al., 2020). Por ello, en la actualidad hay una mayor responsabilidad por los directivos de las instituciones en la gestión de recursos humanos, los cuales lideran y elaboran estrategias que posibilitan y facilitan la articulación y trabajo de los docentes a razón de que concreten los objetivos planteados por la institución (Estrada y Mamani, 2020).

Por ello, el compromiso organizacional se define como el vínculo de identificación individual e implicación con la institución, los cuales se manifiestan con el intenso deseo de sentido de permanencia, involucramiento y entusiasmo con una institución (Estrada y Mamani, 2020), además, autores como Rodríguez y Sánchez (2020), manifiestan que hay factores que influyen como la satisfacción laboral, en el compromiso con la organización y el entusiasmo de sus colaboradores frente a la realización de sus deberes. El compromiso organizacional es una de las actitudes más importantes en una organización que relacionado con el desempeño de labores, por ende, en un docente su compromiso organizacional es un factor crítico para la mejora del proceso enseñanza – aprendizaje y, en consecuencia, mejorar la calidad de educación brindada (Quispe y Paucar, 2020).

La educación se ha convertido y debería ser una herramienta de cambio y progreso hacia sociedades justas e inclusivas, por ello, es imprescindible contar con docentes de alto compromiso institucional y social no solo con su labor, sino a nivel profesional para enfrentar los desafíos y retos que se presenten (Carrillo, 2021). Por ello, en el año 2023, con un escenario de virtualidad y usos frecuentes de TIC, se ha vuelto imprescindibles el desarrollo de competencias digitales, los cuales son entendidas como instrumentos de desarrollo de procesos y mejora de resultados

entre enseñanza – aprendizaje (Centurión, 2021), las TIC al servicio de la educación se presenta como una oportunidad de añadir como un recurso didáctico para innovar nuevas formas y métodos de enseñanza (Rigo y Rovere, 2021).

Muchos estudios manifiestan que los rasgos de compromiso organizacional se muestran una aparente relación con la responsabilidad, que es susceptible al paso del tiempo, vinculándose entre la mayoría de edad y el mayor compromiso (Maluenda et al., 2020). Además, se considera el pasar de los años como el factor desencadenante en el deterioro del contrato psicológico, ya que, el compromiso de los docentes con su organización está inmerso a factores como sistemas de turnos y antigüedad laboral, sin embargo, también hay estudios que manifiestan que no se encuentra relación entre el compromiso y las otras variables como género, estado civil, edad o incluso antigüedad o aquellas que estén vinculadas al compromiso organizacional con el desgaste físico y psicológico (Espinell et al., 2021).

Las instituciones educativas son de vital importancia ya que en ella los adolescentes y jóvenes ponen en prueba sus habilidades sociales y van desarrollando sus propias emociones, sin embargo, muchos estudiantes manifiestan que el compromiso organizacional en docentes está relacionado con el compromiso escolar de los estudiantes (Lara et al., 2022). Por ello, en los docentes el factor psicológico es relevante ya que mantiene una influencia en el desempeño, satisfacción laboral y permanencia de estos en la institución, así como en los beneficios en su salud (Orozco et al., 2022).

En muchos países del mundo aún persiste la utilización de metodologías tradicionales que no promueven, ni incentivan al pensamiento reflexivo de los estudiantes. Consecuentemente, afecta directamente en el nivel de logro de competencias establecidas por los currículos, ya que, estos problemas generan un efecto abrumador, en especial en los países latinoamericanos y africanos, áreas donde se manifiestan índices educativos muy bajos a escala mundial (Luna et al., 2022). Adicionalmente, fenómenos como la globalización y los nuevos escenarios económicos, están impulsando nuevos retos y desafíos en instituciones educativas, en donde el docente es el eje central de la educación y formación de las nuevas generaciones (Duche et al., 2019).

Tradicionalmente la preparación docente ha sido desde un enfoque aplicativo, por ello, en el ámbito educativo la práctica reflexiva es un aspecto esencial en el proceso de formación continua, valorando sus experiencias y su saber práctico emanado del mismo. La práctica reflexiva se ha tomado como un proceso de tomar las propias experiencias como objeto de cuestionamiento para entender de manera más profunda el pensar y actuar de manera profesional (Nocetti et al., 2020). Además, Camilli et al., (2019), afirman que la práctica reflexiva es un modelo de formación docente, donde estos mismos reflexionan sobre sus propias experiencias personales y profesionales con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La práctica reflexiva es comprendida y percibida como proceso cíclico y sistemático de análisis y deliberación con respecto al ejercicio profesional docente posibilitando una toma de decisiones fundamentada y contribuir en el desarrollo y transformación que se lleva a cabo (Cerecero, 2021). Además, se puede afirmar que la práctica reflexiva son actividades referidas al contexto, inmediatez y complejidad de la manifestación entre la relación reflexiva y el hacer interactivo, aportando racionalidad e intencionalidad a la actuación del docente en el aula (Villalta et al., 2022), adicionalmente, la práctica reflexiva ha sido incidida también por los problemas sanitarios y el acelerado avance tecnológico, que ha inducido la incorporación de la enseñanza virtual a través de muchos medios y recursos necesarios en el contexto, que no solo implica el cambio de cursos y currículos, sino exige una respuesta ágil y adecuada (Rodríguez et al., 2021).

La reflexión sobre la práctica docente es uno de los indicadores que se contemplan dentro de los indicadores de la competencia investigadora, que comprende como la capacidad que tienen los docentes, comprendiendo como la capacidad en que los docentes tienen para examinar sus prácticas, con el fin de considerar nuevos medios alternativos para alcanzar dichos fines (Camilli et al., 2019), además la práctica reflexiva se considera como una serie de acciones que permitan y busquen la mejora continua de la efectividad y calidad de enseñanza. Esta es dependiente del accionar, como lo es la ruta del aprendizaje establecida a corto y largo plazo, las metodologías que impactan en la transferencia de conocimiento a través del análisis y la reflexión crítica sobre

la práctica misma del docente, permitiendo la identificación de los aspectos que funcionen bien y aquellos que pueden y deben ser mejorados (Vásquez, 2023).

Para fines investigativos la práctica reflexiva es considerada como un proceso metacognitivo que está en constante búsqueda de comprensión, entendimiento, interpretación y sinterización de experiencias, conocimientos, hechos y acciones, a partir de retrospectivas, análisis del efecto presente y su posible afección de producción de resultados distintos e intencionados (Cerecero, 2021). Además, se considera y se constituye como una condición secular presente en la educación, siendo un aspecto muy importante en la búsqueda de formación comprometida con la ciudadanía y con los desarrollos de diferentes tipos de competencias que faciliten y posibiliten afrontar las dificultades sociales, axiológicas y ambientales que se viven hoy en día, pretendiendo formar para la vida cotidiana (Watts et al., 2022).

Según Watts et al., (2022), la práctica reflexiva parte de ideas de que la educación es y debe ser impulsor de cambio social, el cual favorece a la disminución de las desigualdades económicas, sociales, raciales y de género. Por ende, se ha propagado por el mundo como una alternativa ideal para la formación de los docentes, siendo el tiempo un factor de contraste, porque este proceso requiere de tiempo, más en el concepto del docente artesano articulado a la reflexión continua (Bolívar, 2021).

A lo largo del tiempo la percepción del ejercicio de la docencia solo basta con tener una formación disciplinar, sin embargo, estas percepciones se han ido disipando a razón de los constantes cambios sociales suscitados en la sociedad ya que la docencia implica una constante evolución, en tanto esta formación continua requiere el constante desarrollo de estrategias reflexivas, así adoptar la práctica reflexiva como una herramienta de mejora continua permitiendo la reconstrucción y construcción de nuevas competencias profesionales que ayuden en la toma de decisiones oportunas ante las situaciones impredecibles que emergen del contexto (Porrás, 2021). Por ello, la práctica reflexiva predispone en la conciencia reflexiva del docente, el cual juega como un mediador de aprendizajes desde la docencia de desarrollo y empoderamiento profesional

porque es capaz de afrontar acontecimientos insospechables como lo es la pandemia (Medina et al., 2023).

En ese sentido, la práctica reflexiva se constituye como una opción formativa innovadora que puede articular de manera profunda y significativamente en los conocimientos teóricos y prácticos de los docentes que buscan mejorar el desempeño profesional, que está sustentada en tres componentes claves de conocimientos que aportan consistencia y proyección formativa (Domingo, 2021), además, hay que añadirle que la experiencia llevada a los centros educativos que permita tener una visión más abierta, compleja y holística de la práctica reflexiva de los docentes (Morón y Daza, 2022). En tanto, el objetivo primordial de la investigación es hallar la relación entre el compromiso organizacional y la práctica reflexiva en los docentes de instituciones educativas de Lima Metropolitana, 2023.

METODOLOGÍA

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, el cual representa un conjunto de procesos secuenciales para comprobar ciertas suposiciones. Este enfoque parte de planteamientos específicos de corte filosóficos de los cuales están orientadas en variables medidas, que permiten inferir la percepción de los fenómenos dentro de una investigación, por lo que se requiere teorías, pruebas de hipótesis, métodos de análisis e instrumentos estandarizados para describir el fenómeno de forma adecuada, para la aceptación o rechazo de la hipótesis (Hernández y Mendoza, 2018).

La investigación es de tipo básica, ya que se busca ampliar y profundizar los conocimientos ya existentes acerca del tema, además, no tiene propósitos aplicativos inmediatos, dado que se enfoca en tener una mejor comprensión de los fenómenos, y el comportamiento de estos (Li et al., 2018). El diseño de estudio es no experimental, se califica como no experimental porque carece de manipulación intencional de sus variables independientes al comportamiento de fenómenos de materia de investigación, además no poseen grupos de controles, por lo que solo se observa, analizan y describen los hechos conforme se presentan en su entorno natural (Hernández y Mendoza, 2018).

Población y muestra

Cuando nos referimos a la población es la totalidad o el conjunto de elementos que conforman todo el ámbito de estudio, y todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Hernández y Mendoza, 2018). Por ello, en la presente investigación se trabajará con una población de 130 docentes de instituciones educativas de Lima Metropolitana.

Además, la muestra es una parte, fragmento o subgrupo de la población en interés, sobre la cual se recolectarán los datos necesarios y pertinentes, por lo que necesariamente la muestra tiene que ser objetiva y un fiel reflejo de ella. De esta manera los resultados que se obtendrán se generalicen con todos los elementos que conforman dicha población (Otzen y Manterola, 2017). Por ello, al realizar un muestreo no probabilístico, de tipo intencional-censal, se determina la muestra se constituye por la totalidad de los elementos de la población, es decir, 130 docentes de instituciones educativas de Lima Metropolitana.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada fue la encuesta, sin embargo, el instrumento aplicado fue el cuestionario que está estandarizada y estructurada de un conjunto de ítems (Mamani et al., 2021). Para la variable compromiso organizacional el cuestionario fue inicialmente creado por Allen & Meyer (1990), el cual está constituido por 3 dimensiones, con un total de 18 preguntas, en una escala Likert cuya puntuación 1 en fuerte desacuerdo y 7 fuertemente de acuerdo (Neyra et al., 2020), sin embargo, para la presente investigación el cuestionario es validado por prueba de Análisis factorial de KMO distribuido en la medida Kaiser-Meyer-Olkin (0.916) y la prueba de esfericidad de Barlett (Sig. <0.005 y Aprox. Chi-cuadrada = 670,524), y la puntuación que utilizó fue de 1 fuertemente desacuerdo y 5 fuertemente de acuerdo, por último, su confiabilidad aceptable ($\alpha=.87$; IC 95% = .77 – .79).

En principio el cuestionario de la variable práctica reflexiva consta de 3 dimensiones y 20 ítems, el cual fue validado por juicio de expertos por cada dimensión determinado al hallar los valores de V de Aiken (=0.98) (Porrás, 2020), las dimensiones mencionadas son reflexión en la práctica, reflexión sobre la práctica y reflexión para la práctica, lo cuales son también puntuados en escala

Likert con las opciones de: 1=Nunca, 2=A veces, y 3=Siempre. Por ello, debe tener una confiabilidad aceptable ($\alpha=.87$).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En concordancia con los objetivos explicitados previamente, a continuación, se presentarán las tablas cruzadas para cada variable: compromiso y práctica reflexiva; en función a aspectos sociodemográficos como el sexo, la edad y el tiempo de experiencia. En esa línea, se exponen las tablas con la correspondiente distribución de los datos:

Tabla 1

Compromiso organizacional y variables sociodemográficas

			Niveles de compromiso organizacional			Total
			Bajo	Regular	Alto	
Sexo	Femenino	N	6	43	22	71
		%	8.5%	60.6%	31%	100%
	Masculino	N	3	37	19	59
		%	5.1%	62.7%	32.2%	100%
Edad	<30 años	N	0	0	2	2
		%	0%	0%	100%	100%
	30-45 años	N	3	23	11	37
		%	8.1%	62.2%	29.7%	100%
	>45 años	N	6	57	28	91
		%	6.6%	62.6%	30.8%	100%
Experiencia	<10 años	N	1	15	5	21
		%	4.8%	71.4%	23.8%	100%
	10-25 años	N	7	44	28	79
		%	8.9%	55.7%	35.4%	100%
	>25 años	N	1	21	8	30
		%	3.3%	70%	26.7%	100%

Como se visualiza en la tabla 1, el 62.7% de los docentes encuestados son de sexo masculino y califican en un nivel regular el compromiso organizacional percibido; mientras que el 62.6% de los docentes poseen edades que superan los 45 años y ubican el clima organizacional, del mismo modo, en el nivel regular. Por último, 71.4% de los participantes cuenta con menos de 10 años de experiencia y, al mismo tiempo, estima que el clima organizacional es regular.

Tabla 2*Práctica reflexiva y variables sociodemográficas*

			Niveles de práctica reflexiva			Total
			Bajo	Regular	Alto	
Sexo	Femenino	N	0	2	69	71
		%	0%	2.8%	97.2%	100%
	Masculino	N	1	4	54	59
		%	1.7%	6.8%	91.5%	100%
Edad	<30 años	N	0	0	2	2
		%	0%	0%	100%	100%
	30-45 años	N	0	5	32	37
		%	0%	13.5%	86.5%	100%
	>45 años	N	1	1	89	91
		%	1.1%	1.1%	97.8%	100%
Experiencia	<10 años	N	1	3	17	21
		%	4.8%	14.3%	81.0%	100%
	10-25 años	N	0	2	77	79
		%	0%	2.5%	97.5%	100%
	>25 años	N	0	1	29	30
		%	0%	3.3%	96.7%	100%

Como se observa en la tabla 3, el 97.2% de los docentes consultados es de sexo femenino y, a la vez, considera que la práctica reflexiva es de alto rigor; mientras que el 97.8% tiene más de 45 años y aprecia que dicha práctica se localiza en un nivel igualmente alto. Finalmente, el 97.5% de los docentes posee una experiencia que se encuentra entre los 10 y 25 años y, también, estima que la práctica reflexiva se sitúa en un nivel alto.

Tabla 3*Relación entre el compromiso organizacional y la práctica reflexiva*

			Compromiso organizacional	Práctica reflexiva
Rho de Spearman	Compromiso organizacional	Coefficiente	1.000	.258**
		Sig. (bilateral)	.	.003
		N	130	130
	Práctica reflexiva	Coefficiente	.258**	1.000
		Sig. (bilateral)	.003	.
		N	130	130

** . La correlación es significativa en el nivel 0.01 (2 colas).

En la tabla 3 se visualiza que el compromiso organizacional se asoció directa y significativamente con la práctica reflexiva en los docentes que laboran en instituciones educativas de Lima Metropolitana ($\rho = .258, p < .05$). A partir de lo precedente puede afirmarse que en la medida de

que se incremente el compromiso con la organización a la que se pertenece, se acrecienta la calidad de la práctica profesional en un marco reflexivo.

DISCUSIÓN

Posterior a la presentación de los hallazgos conseguidos, se requiere abordarlos a propósito de conferir la óptica explicativa y analítica correspondiente, reforzando, además, lo expuesto con las nociones sostenidas en la literatura científica actual. En esa línea, se menciona que el 62.7% de los docentes es de sexo masculino y estima que el compromiso organizacional se sitúa en un nivel regular; mientras que el 62.6%, cuyas edades superan los 45 años, considera también al clima organizacional como regular. Luego, el 71.4% de los maestros posee menos de 10 años de experiencia y cataloga la variable, igualmente, como regular. El hallazgo detallado puede ser entendible contemplando que algunos estudios reportan que la adherencia psicológica hacia la organización puede experimentar un deterioro progresivo en concordancia con el transcurso de los años (Maluenda et al., 2020).

A juzgar por lo descrito, se explicaría en que el ejercicio profesional en el centro educativo no estaría satisfaciendo las expectativas y necesidades de los docentes como las mejoras salariales y las oportunidades de crecimiento profesional. Por otro lado, cabe agregar que otras investigaciones no han reportado apoyo a lo encontrado dado que se aduce que aspectos como el sexo y la antigüedad de la trayectoria no se vincularían con el compromiso organizacional (Espinel et al., 2021). En ese sentido, conviene indicar que debe cuestionar la coincidencia metodológica de los estudios para habilitar su comparación estricta; sin embargo, es útil como orientación para futuros estudios que repliquen la presente investigación, lográndose un avance sustancial en el rubro.

Por otro lado, se visualizó que, fundamentalmente, los docentes califican la práctica reflexiva como alta, no obstante, la distribución porcentual de tal acuerdo está sujeta a variación de acuerdo con el aspecto tomado en cuenta: ser de sexo femenino (97.2%), tener más de 45 años y poseer una experiencia que se ubique entre los 10 y 25 años (97.5%). A fin de otorgar un significado más profundo, vale citar que la posición crítica de los docentes obedece a los cambios contextuales en

orden socioeconómico y político (Watts et al., (2022); de manera que la concientización en torno a las brechas de género podría constituir un factor a incluir en el campo de la reestructuración de los requerimientos profesionales en favor de optimizar la toma de decisiones (Porrás, 2021); coadyuvando, además, al empoderamiento profesional (Medina et al., 2023).

Por último, se identificó que el compromiso organizacional se asoció directa y significativamente con la práctica reflexiva en los docentes que laboran en instituciones educativas de Lima Metropolitana ($\rho=.258$, $p<.05$); infiriéndose que, en tanto aumente el compromiso con la organización de los docentes, se potencia el nivel de la práctica reflexiva efectuada. Al respecto, es necesario subrayar que el compromiso organizacional en docentes está relacionado con el compromiso escolar de los estudiantes (Lara et al., 2022); lo que implicaría que el arraigo y sentido de responsabilidad de los alumnos estaría vinculado con el desempeño de los docentes y, por ende, con su actitud crítica y reflexiva, promoviendo el desarrollo de las aptitudes estudiantiles.

Asimismo, añadir que, desde la expuesta óptica, estimular la práctica reflexiva en los docentes supondría una ventaja que sería percibida no solo por los maestros sino por la comunidad educativa en general. En consecuencia, representaría una alternativa formativa innovadora que sirva para configurar estratégicamente los conocimientos teóricos y prácticos en aras de su consistencia y proyección formativas (Domingo, 2021). También, reconocer que fomentaría en los docentes un tratamiento de los problemas más efectivos, justificándose en su grado de compromiso con el centro educativo al cual pertenece (Morón y Daza, 2022).

CONCLUSIONES

Entre los resultados comprendidos en el análisis descriptivo, se halló que, por lo general, los docentes valoran el compromiso organizacional como regular, más la distribución porcentual varió de conformidad con el aspecto sociodemográfico considerado: sexo masculino (62.7%), tener una edad mayor a los 45 años (62.6%) y contar con menos de 10 años de experiencia (71.4%). Por otro lado, respecto a la práctica reflexiva, fundamentalmente la catalogan como alta, pero, así como en el caso previo, los porcentajes difieren en función a las características tratadas:

sexo femenino (97.2%), tener más de 45 años (97.8%) y disponer de una experiencia de entre 10 y 25 años (97.5%). Así, los perfiles predominantes para ambas variables serían diferentes por el sexo y la cantidad de experiencia profesional.

Finalmente, concerniente al objetivo general, es válido señalar que el compromiso organizacional se relacionó positiva y significativamente con la práctica reflexiva en los maestros de instituciones educativas de Lima Metropolitana ($\rho=0.58$, $p<0.0001$). Por lo tanto, es viable informar que mientras se acrecienta el sentido de compromiso organizacional en los docentes, aumenta la eficacia de la práctica profesional en un dominio reflexivo. Por consiguiente, cuando los docentes se sienten responsables de la institución en la que trabajan, resulta coherente que su proceder se ajuste al desarrollo de actividades críticas desde una postura más concienzuda en busca de oportunidades de mejora.

LISTA DE REFERENCIAS

- Aburto, F. A. (2022). Procesos de autoevaluación institucional en la UNAN, Managua: revisión de la función de la investigación a través del CNEA y CECAI. *Universidad en Diálogo: Revista de Extensión*, 12(1), 75–98.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/article/view/17042/25127>
- Aguirre, L. L. (2022). Clima institucional: una revisión bibliográfica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 1280–1290.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1578/2199>
- Atencio, E., Otero, O., & Peñata, J. (2020). Compromiso organizacional desde la perspectiva del personal docente. *In Crescendo*, 11(1), 27–50.
<https://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/2181/1564>
- Bolívar, R. M. (2021). Miradas críticas a la apropiación de la práctica reflexiva en la formación docente. Una revisión de literatura. *ENCUENTRO EDUCATIVO. Revista de investigación del Instituto de Ciencias de la Educación*, 2(1), 104–132.
<https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/encuentroE/article/view/4948/3602>

- Camilli, C., Pastor, L., & Serrano, S. (2019). La Práctica Reflexiva del Docente: Una Revisión Sistemática. En Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE) (Ed.), *Actas del XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa* (pp. 104–110). <https://www.researchgate.net/publication/331973866>
- Carrillo, S. (2021). Introducción: Retos de la docencia en educación secundaria. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 13(14), 5–7. <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/334/293>
- Centurión, A. J. (2021). Competencias digitales docentes en época de emergencia sanitaria: necesidades y oportunidades para estudiantes de educación secundaria en Lambayeque. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 13(14), 107–131. <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/296/288>
- Cerecero, I. E. (2021). Práctica reflexiva mediada para docentes de inglés en educación preescolar y primaria. *Zona Próxima*, 34, 22–48. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/12968/214421445240>
- Domingo, A. (2021). La Práctica Reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. *Zona Próxima*, 34, 3–21. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/13499/214421445239>
- Duche, A. B., Gutiérrez, O. A., & Paredes, F. M. (2019). Satisfacción laboral y compromiso institucional en docentes universitarios peruanos. *Revista Conrado*, 15(70), 15–24. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-15.pdf>
- Espinel, J., Ruperti, E., & Ruperti, D. (2021). El compromiso como rasgo de personalidad y su relación con el burnout en docentes ecuatorianos. *Interdisciplinaria*, 38(2), 135–148. <https://www.redalyc.org/journal/180/18066677009/>
- Estrada, E. G., & Gallegos, N. A. (2021). Satisfacción laboral y compromiso organizacional en docentes de la Amazonía peruana. *Revista Educação & Formação*, 6(1), 1–19. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=585865900006>

- Estrada, E., & Mamani, H. (2020). Compromiso organizacional y desempeño docente en las Instituciones de Educación Básica. *Revista Innova Educación*, 2(1), 132–146. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/70/142>
- Galván, C., & Silva, M. de los Á. (2021). La Diversidad Generacional sobre el Compromiso Organizacional del Personal Docente de una IES . *Conciencia Tecnológica*, 62, 1–18. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94469878005>
- Gutiérrez, A., Pastrán, F., & Mendoza, J. (2021). El liderazgo ético del docente universitario en la formación del ethos del futuro profesional en el contexto de la sociedad del Siglo XXI. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 55–64. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/1554/2309>
- Hernández, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta* (1a ed.). Mc Graw Hill educación. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hern%C3%A1ndez-%20Metodolog%C3%ada%20de%20la%20investigaci%C3%B3n.pdf>
- Lara, G., González, N., & Lara, F. (2022). Relación docente-estudiante y compromiso escolar: percepción de estudiantes secundarios con necesidades educativas especiales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 164–187. <https://www.redalyc.org/journal/773/77370641012/77370641012.pdf>
- Li, A., Mahoney, A., & Poling, A. (2018). Basic research in behavior analysis. *Behavior Analysis: Research and Practice*, 18(2), 117. <https://psycnet.apa.org/fulltext/2018-27258-001.pdf>
- Luna, M. L., Peralta, L. E., Gaona, M. del P., & Dávila, O. M. (2022). La retroalimentación reflexiva y logros de aprendizaje en educación básica: una revisión de la literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 3242–3261. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2086/3019>
- Maluenda, J., Flores, G., & Varas, M. (2020). Comportamientos interpersonales del docente asociados al compromiso académico de estudiantes de primer año de Ingeniería. *REXE*.

Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 19(39), 145–162.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243162775008>

Mamani, O., Landa, M., Carranza, R. F., Elguera, A., & Mejía, C. (2021). Diseño y validación de una escala de uso de medios académicos virtuales durante la pandemia COVID-19.

Propósitos y Representaciones, 9(2).

<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/1390/1543>

Medina, P., Soria, E., Huillca, B. J., & Gutiérrez, K. F. (2023). Configuraciones y tendencias epistemológicas de la práctica reflexiva docente. Revisión sistemática y meta síntesis.

Revista Universidad y Sociedad, 15(2), 625–637.

<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3667/3606>

Morón, H., & Daza, P. (2022). De la innovación docente universitaria a su transferencia a la escuela: una experiencia educativa desde la perspectiva de género. *Revista Andina de Educación*, 5(1), 1–8.

<https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/2909/2728>

Neyra, M., Aliaga, B. K., Burgos, V. S., & Álvarez, V. D. (2020). Validación del instrumento compromiso organizacional “CO” en docentes de diversas instituciones UGEL 006, Lima, 2020.

Revista de Investigación Valor Agregado, 7(1), 11–21.

https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/ri_va/article/view/1412/2010

Nocetti, A. V., Saez, F. M., Contreras, G. A., Soto, C. G., & Espinoza, C. C. (2020). Práctica reflexiva en docentes: Una revisión sistemática de aspectos teórico-metodológicos. *Revista Espacios*, 41(26), 118–131.

<https://revistaespacios.com/a20v41n26/a20v41n26p11.pdf>

Orozco, M. G., Bravo, H. R., & Ruvalcaba, N. A. (2022). Socialización organizacional y salud mental positiva ocupacional como predictores del compromiso organizacional en docentes de educación superior.

Acta Colombiana de Psicología, 25(1), 42–55.

<https://doi.org/10.14718/ACP.2022.25.14>

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227–232.

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

- Padilla, O. E., & Vargas, J. A. (2022). El liderazgo en la gestión del director. *Revista Andina de Educación*, 6(1), 1–6. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/3778/3885>
- Porras, H. (2020). Construcción y validación de cuestionarios sobre la práctica reflexiva y el desarrollo profesional docente. *Desafíos*, 11(1), e141. <http://revistas.udh.edu.pe/index.php/udh/article/view/141e/77>
- Porras, H. (2021). Práctica reflexiva y el desarrollo profesional docente. Estado del arte. *Educanatura*, 3(1), 73–87. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/educanatura/article/view/1595/1745>
- Quispe, R., & Paucar, S. (2020). Satisfacción laboral y compromiso organizacional de docentes en una universidad pública de Perú. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 10(2), 64–76. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467662252006>
- Rigo, D., & Rovere, R. (2021). El compromiso académico estudiantil presente en una educación expandida por el uso de las TIC. *Revista Andina de Educación*, 4(2), 46–55. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/2684/2616>
- Rodríguez, E., Moreira, N., & Hortegano, R. (2021). Enseñanza virtual en tiempos de emergencias: continuidades y transformaciones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(2), 171–186. <https://rieoei.org/RIE/article/view/4354/4196>
- Rodríguez, F. J., & Sánchez, A. (2020). La satisfacción y el compromiso laboral de los docentes del COBACH en el estado de San Luis de Potosí - Mexico. *NOVUM*, 2(10), 284–297. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/article/view/86893>
- Vásquez, Y. A. (2023). Revisión de literatura sobre la práctica reflexiva pedagógica del docente, como un camino a la innovación en la apropiación de saberes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1691–1714. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4516/6908>
- Villalta, M. A., Martinic, S., & Assael, C. (2022). Interacción y práctica reflexiva del docente en la sala de clase. *Revista Colombiana de Educación*, 86, 95–118. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/12270/11240>

Watts, W. J., Zwierewicz, M., & Tafur, J. (2022). De la práctica pedagógica instrumental a la práctica reflexiva en educación física: retos y posibilidades manifestados en investigaciones precedentes. *Retos*, 43, 290–299.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>