



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA



**ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL
DEL DISTRITO DE JULIACA 2025**

TESIS PRESENTADA POR:

ANA ELVIRA FLORES FLORES

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

JULIACA – PERÚ

2026



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE

SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL

DEL DISTRITO DE JULIACA 2025

TESIS PRESENTADA POR:

ANA ELVIRA FLORES FLORES

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

APROBADA POR:

PRESIDENTE

: 
Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO

PRIMER MIEMBRO

: 
Dr. ENRIQUE ELEUTERIO ZUÑIGA MEDINA

SEGUNDO MIEMBRO

: 
M.Sc. JULIO CESAR CHUCUYA ZAGA

ASESOR DE TESIS

: 
Dra. YUDY HUACANI SUCASACA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 000197-2026-D-EPG-UANCV/J

Juliaca, 06 de febrero de 2026

VISTOS:

El expediente N° 1605 presentado por el (la) Bachiller: FLORES FLORES ANA ELVIRA quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de sustentación de tesis, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez".

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bachiller: FLORES FLORES ANA ELVIRA con número de DNI 02429440 con número de matrícula 29228030 ha solicitado asignación de jurados, Fecha y hora de sustentación de la Tesis Titulada: **ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025** para optar el GRADO de: **MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez;

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

Que, mediante Resolución N°1257-2025 -USA-EPG/UANCV SE APRUEBA Y AUTORIZA LA EJECUCION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACION y con Resolución N°1983-2025-USA-EPG/UANCV, se APRUEBA y AUTORIZA EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) Titulada: **ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025** La misma que pertenece a la Línea de Investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32**;

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

Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Director de la Escuela de Posgrado mediante acta de sorteo de jurado, con registro N° 000781 de fecha: 05 de febrero de 2026 se nombra jurados.

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

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

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - DECLARAR APTO para la sustentación presencial del **INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN** (borrador de tesis), **TITULADO: ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025** del (la) Bach: FLORES FLORES ANA ELVIRA, para optar el GRADO de: **MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**, en virtud de los considerandos expuestos.

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

Presidente	: Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Primer miembro	: Dr. ENRIQUE ELEUTERIO ZUÑIGA MEDINA
Segundo miembro	: M.Sc. JULIO CESAR CHUCUYA ZAGA
Asesor	: Dra. YUDY HUACANI SUCASACA

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

Fecha	: Miércoles, 11 de febrero del 2026
Hora	: 02:00 p.m.
Lugar	: Aula N°206 Centro Comercial N° 03 UANCV-JULIACA

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

Regístrese, comuníquese y archívese.

Dr. Enrique Eleuterio Zuñiga Medina
DIRECTOR (a)



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 01983-2025-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 12 de noviembre de 2025

VISTOS:

El Expediente N° 2025-C-6410 de fecha 28 de octubre de 2025, el (la) Bach. FLORES FLORES ANA ELVIRA, con DNI N° 02429440, código de matrícula N° 29228030, quien solicita Revisión de Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis); INFORME N° 001737-2025-UI-EPG-UANCV y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" del 07 de noviembre de 2025, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

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

Que, con Expediente N° 2025-C-6410 el (la) Bach. FLORES FLORES ANA ELVIRA, solicita la revisión y aprobación del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) titulado: **ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025** Línea de Investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32**, para optar el **GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**.

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

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

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del **ASESOR Dra. YUDY HUACANI SUCASACA**; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 001737-2025-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)"** en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la **REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN**, titulado: **ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025** presentado por el (la) Bach. FLORES FLORES ANA ELVIRA, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RATIFICAR, como **ASESOR** al (a) **Dra. YUDY HUACANI SUCASACA**.

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

Regístrese, comuníquese y archívese.



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO
Dr. Jairo Antonio Choque Zapana
DIRECTOR (a)



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 001257-2025-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 15 de setiembre de 2025

VISTOS:

El Expediente N° 2025-2576 de fecha 22 de agosto de 2025, el (la) Bach. FLORES FLORES ANA ELVIRA, con DNI N° 02429440, código de matrícula N° 29228030, quien solicita Revisión de propuesta de Investigación; **INFORME N° 001052-2024-UI-EPG-UANCV** y el Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación" del 11 de setiembre de 2025, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

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

Que, con Expediente N° 2025-2576 el (la) Bach. FLORES FLORES ANA ELVIRA, solicita la revisión y aprobación de la propuesta de Investigación titulado: **ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025** Línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32**, para optar el **GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**.

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

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

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

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 001052-2025-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación"** en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que coniere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN, titulado: **ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025** presentado por el (la) Bach. FLORES FLORES ANA ELVIRA, para optar el **GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RECONOCER, como **ASESOR** al (a) Dra. YUDY HUACANI SUCASACA.

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

Regístrese, comuníquese y archívese.

UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO

DE YUDY HUACANI SUCASACA
DIRECTOR (a)

COPIA PARA:
DIRECCIÓN EPG, INTERGRADO
ARCH. INQ214pm



ANA ELVIRA FLORES FLORES

ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DIST...

 Trabajos de Maestria para Repositorio 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::13016:591381744

Fecha de entrega

15 may 2026, 23:10 GMT-5

Fecha de descarga

16 may 2026, 0:24 GMT-5

Nombre del archivo

T036_02429440_M.docx

Tamaño del archivo

10.6 MB

132 páginas

23.940 palabras

136.063 caracteres



TESIS UANCV

13% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 8%  Fuentes de Internet
- 4%  Publicaciones
- 10%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

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

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



METADATOS COMPLEMENTARIOS – UANCV

TÍTULO DE LA TESIS	
ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	ANA ELVIRA FLORES FLORES
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02429440
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0007-3911-3204
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	YUDY HUACANI SUCASACA
Tipo de documento de identidad	DNI
Numero de documento de identidad	40673820
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0008-3275-5586
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Tipo de documento	DNI
Numero de documento de identidad	02436114
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-2532-8921
Miembro Del Jurado 1	
Nombres y apellidos	ENRIQUE ELEUTERIO ZUÑIGA MEDINA
Tipo de documento	DNI
Numero de documento de identidad	01328442
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-4793-9053



Miembro Del Jurado 2	
Nombres y apellidos	JULIO CESAR CHUCUYA ZAGA
Tipo de documento	DNI
Numero de documento de identidad	01328442
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-4470-5240
Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32
Grupo de investigación	No aplica
Agencia de financiamiento	Sin Financiamiento
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Puno Provincia: San Román Distrito: Juliaca Coordenadas Latitud: 15°30'07.4"S Longitud: 70°07'55.5"W URL maps: https://goo.su/EBzPNoN 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Septiembre 2025 – Febrero 2026
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html#3.02.00	CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 EDUCACIÓN GENERAL https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



INSTITUCIÓN Vicerrectorado de Investigación
Escuela de Postgrado

M.Sc. Julio Cesar Chucuya Zaga
DIRECTOR
DE INVESTIGACIÓN - EPG



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo ANA ELVIRA FLORES FLORES, identificado con DNI

Nro. 02429440 en mi condición de egresado de:

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

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

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

ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025

Asesorado por: Dra. YUDY HUACANI SUCASACA

Es un tema original.

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

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

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

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

Juliaca 31 de marzo del 2026


Firma del Asesor
(obligatoria)


FIRMA (obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A mi querido hijo Antony Wilder, principal inspiración y razón de mi esfuerzo diario. A mi querida madre Elvira y Ana Donata, gracias por el amor, la paciencia y la alegría que le dan sentido a mi vida. Cada paso que doy en mi preparación profesional también es para ustedes. Con el deseo de ser un ejemplo de perseverancia, responsabilidad y superación, este logro es tan mío como de ustedes porque cada sacrificio y esfuerzo compartido finalmente ha logrado culminar este trabajo con dedicación y constancia.

Ana elvira



AGRADECIMIENTO

A los maestros de la Escuela de Posgrado de la Maestría en Educación, por darme su valiosa guía, su excelente disposición y su incontenible deseo de compartir sus conocimientos y experiencias. A lo largo de mi formación profesional y en la realización de esta tesis, su apoyo ha sido invaluable. Al asesor de tesis, la Dra. YUDY HUACANI SUCASACA, por la paciencia, exigencia y dedicación que contribuyeron a la finalización de la tesis.

Ana elvira



ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
ÍNDICE GENERAL	v
ÍNDICE DE TABLAS.....	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
RESUMEN.....	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN.....	xii

CAPÍTULO I

ASPECTOS GENERALES

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	18
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	24
1.2.1. Problema general	24
1.2.2. Problemas específicos.....	24
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	25
1.3.1. Objetivo general.....	25
1.3.2. Objetivos específicos	25
1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	25
1.4.1. Justificación teórica.....	25
1.4.2. Justificación práctica.....	26
1.4.3. Justificación metodológica	27
1.5. IMPORTANCIA Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN	28



1.5.1. Importancia del estudio	28
1.5.2. Alcance de la investigación	29
1.6. LIMITACIONES Y DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	30
1.6.1. Limitaciones de la investigación	30
1.6.2. Delimitaciones de la investigación.....	31
1.7. HIPÓTESIS	32
1.7.1. Hipótesis general	32
1.7.2. Hipótesis específicas	32
1.8. VARIABLES E INDICADORES.....	32

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	35
2.1.1. Antecedentes internacionales	35
2.1.2. Antecedentes nacionales	37
2.1.3. Antecedentes Locales	39
2.2. BASES TEÓRICAS.....	41
2.2.1. Estrategias de Gestión Pedagógica.....	41
2.3. MARCO CONCEPTUAL	70

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque de la investigación.....	74
3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	74
3.3. MÉTODO O MÉTODOS APLICADOS A LA INVESTIGACIÓN	74



3.4. TIPO DE INVESTIGACIÓN	75
3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA	75
3.6.1. Población	75
3.6.2. Muestra.....	76
3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	76
3.7.1. Técnicas de investigación	76
3.7.2. Instrumentos de investigación	77
3.8. Validación y confiabilidad de instrumentos.....	77
3.8.1. Validez y confiabilidad del instrumento.....	77
3.8.2. Confiabilidad del estudio	77

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	79
4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	108
CONCLUSIONES	112
RECOMENDACIONES	114
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116
ANEXOS.....	120
ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA	121
ANEXO 2: INSTRUMENTOS	122
ANEXO 3. MATRIZ DE BASE DE DATOS	124



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de las variables	34
Tabla 2 <i>Población</i>	76
Tabla 3 <i>Resultados de la dimensión planificación educativa</i>	80
Tabla 4 <i>Resultados de la dimensión dirección pedagógica</i>	82
Tabla 5 <i>Resultados de la dimensión evaluación y mejora continua</i>	84
Tabla 6 <i>Resultados de generales de la gestión educativa</i>	86
Tabla 7 <i>Resultados de la dimensión construcción de conocimientos</i>	88
Tabla 8 <i>Resultados de la dimensión desarrollo de habilidades</i>	91
Tabla 9 <i>Resultados de la dimensión motivación para aprender</i>	94
Tabla 10 <i>Resultados de generales del aprendizaje significativo</i>	97
Tabla 11 Nivel de correlación	99
Tabla 12 Prueba de normalidad	99
Tabla 13 <i>Correlación estrategias de gestión educativa y aprendizaje significativo</i>	100
Tabla 14 <i>Correlación de planificación educativa y aprendizaje significativo de niños</i> ..	102
Tabla 15 <i>Correlación dirección pedagógica y aprendizaje significativo de los niños</i> ..	104
Tabla 16 <i>Correlación evaluación y mejora continua y aprendizaje significativo niños</i> ..	106



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Resultados de la dimensión planificación educativa.....	80
Figura 2 Resultados de la dimensión dirección pedagógica.....	82
Figura 3 Resultados de la dimensión evaluación y mejora continua	84
Figura 4 Resultados de generales de la gestión educativa	86
Figura 5 Resultados de la construcción de conocimientos	88
Figura 6 Resultados de la dimensión desarrollo de habilidades	91
Figura 7 Resultados de la dimensión motivación para aprender	94
Figura 8 Resultados de generales del aprendizaje significativo	97
Figura 9 Diagrama de dispersión de gestión educativa y aprendizaje significativo	100
Figura 10 Diagrama de dispersión planificación educativa y aprendizaje significativo	102
Figura 11 Diagrama de dispersión dirección pedagógica y aprendizaje significativo ..	104
Figura 12 Diagrama de dispersión de evaluación y aprendizaje significativo	106



RESUMEN

La presente investigación tuvo como **objetivo** determinar la relación entre las estrategias de gestión educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca durante el año 2025. Metodología, En primer lugar, se utilizó un enfoque cuantitativo de diseño no experimental, correlacional. Tendrán como población objetivo a los docentes de las instituciones de educación inicial del distrito de Juliaca, y una muestra integrada por 220 docentes. La técnica de recogida de datos será la encuesta, y para ello se utilizarán dos cuestionarios con escala Likert. Para el procesamiento de datos, el investigador utilizará estadística descriptiva e inferencial con la aplicación del coeficiente de correlación de Spearman. En los resultados descriptivos, se reportó que, en el caso de las estrategias de gestión educativa, la categoría modal fue un nivel medio (50.00%), seguida de un nivel alto (31.82%) y un nivel bajo (18.18%). De igual manera, se reportó predominantemente un nivel medio (47.73%) de aprendizaje significativo, seguido de un nivel alto (36.36%) y un nivel bajo (15.91%). Las debilidades institucionales y pedagógicas aún deben fortalecerse en las prácticas de gestión y en los procesos de aprendizaje significativo. La investigación encontró que existe una relación directa y significativa $p=0.002$ entre el desarrollo de las estrategias de gestión educativa y la mejora del aprendizaje significativo en niños y niñas de educación infantil.

Palabras claves. Gestión, pedagógica, administrativa, institucional.



ABSTRACT

This research aimed to determine the relationship between educational management strategies and meaningful learning in preschool children in the Juliaca district during the year 2025. The methodology employed a quantitative approach with a non-experimental, correlational design. The population consisted of teachers from preschools in the Juliaca district, and the sample comprised 220 teachers. The instrument used for data collection was a survey consisting of two Likert-scale questionnaires. The resultant data were analyzed through a combination of descriptive and inferential statistics by way of Spearman's rank correlation coefficient. The descriptive data indicated that educational management strategies were, for their majority, at a medium level (50.00%) with high (31.82%) and low (18.18%) levels following. Likewise, meaningful learning was, for its majority, at a medium level (47.73%), with high (36.36%) and low (15.91%) levels following. These results show that, although management practices and meaningful learning processes are present, there are still existing weaknesses that need to be bolstered pedagogically and institutionally. From the inferential analysis, Spearman's rank correlation coefficient was $Rho = 0.61$, meaning that there is a strong positive correlation between educational management strategies and meaningful learning. Also, the p -value = 0.002, which is less than the set significance level ($\alpha = 0.05$) proved that the correlation is there and that it is statistically significant. In conclusion, it is established that strengthening educational management strategies is directly associated with improving meaningful learning in early childhood education.

Keywords: Management, pedagogical, administrative, institutional.



INTRODUCCIÓN

A nivel internacional, la calidad de la educación en la primera infancia ha sido reconocida como un factor decisivo para el desarrollo humano, la equidad social y el crecimiento sostenible de las naciones. Organismos multilaterales como la UNESCO han señalado que los sistemas educativos que priorizan una gestión pedagógica planificada, participativa y basada en evidencias logran mejores resultados de aprendizaje y reducen brechas de desigualdad (UNESCO, 2015). La OCDE también establece que las trayectorias educativas exitosas desde los primeros años de vida son posibles con un liderazgo escolar efectivo, así como con un diseño curricular bien articulado (OCDE, 2019). Por ejemplo, en este caso, la comprensión de conocimientos nuevos junto con conocimientos existentes es un aprendizaje significativo (Ausubel, 1968; Hattie, 2009). Esto es un ejemplo de una estrategia efectiva para ir más allá del aprendizaje memorístico y facilitar un aprendizaje profundo, transferible y duradero. La gestión de la educación de la primera infancia sigue siendo muy limitada en muchos países de América Latina y esto es evidente, en los marcos pedagógicamente más solidarios, y en la ausencia de procesos más sistemáticos para evaluar lo que es importante en la consolidación de un aprendizaje significativo en los niños.

En línea con el documento de orientación sobre el fortalecimiento de la gestión escolar y el liderazgo educativo en la educación básica, el Ministerio de Educación de Perú identifica la necesidad de planificar operativamente el currículo, supervisar a los docentes y adoptar la evaluación formativa en el proceso de enseñanza como medios para mejorar la calidad de la educación (MINEDU, 2016). No obstante, diversos estudios



realizados en el país han evidenciado que muchas instituciones de nivel inicial aún presentan debilidades en la articulación entre gestión educativa y práctica pedagógica, lo que limita el desarrollo pleno del aprendizaje significativo en los estudiantes (Vargas & Aguilar, 2020). Investigaciones recientes han señalado que cuando la planificación es contextualizada y el liderazgo pedagógico es colaborativo, los niños muestran mayores niveles de comprensión, participación y motivación para aprender (Leithwood, Harris & Hopkins, 2020). La gestión de las estrategias educativas en Perú ha avanzado tanto en aspectos conceptuales como normativos. Sin embargo, estos avances no se han implementado de manera uniforme, lo que ha provocado resultados educativos desiguales en todo el país y especialmente en la educación infantil (EI).

En el distrito de Juliaca, los centros de educación infantil (EI) carecen de una planificación pedagógica colaborativa estructurada, apoyo a los docentes o marcos de evaluación para la mejora continua de estas estructuras. Las investigaciones realizadas sobre la práctica educativa de estos servicios han indicado que, en la gran mayoría de los casos, los planes educativos desarrollados no reflejan las evaluaciones reales de los estudiantes, ni las realidades socioculturales de la comunidad, y esto dificulta en gran medida la generación de oportunidades para que los estudiantes desarrollen algún enfoque constructivista en su aprendizaje (UGEL San Román, 2023). Además, se ha encontrado que el ejercicio del liderazgo pedagógico no se realiza de manera sostenida, lo que afecta el trabajo colaborativo de los docentes y la oportunidad de retroalimentación oportuna sobre la práctica pedagógica. Estas situaciones en gran medida crean barreras para el aprendizaje cognitivo y significativo de los niños pequeños, quienes, para lograr un aprendizaje significativo, necesitan experiencias de aprendizaje relevantes, divertidas



y contextualizadas.

Teniendo en cuenta el contexto, en este caso, pretende, desde un enfoque cuantitativo y correlacional, proponer evidencia, para esclarecer en qué medida la planificación educativa, el liderazgo pedagógico y los marcos de evaluación y mejora continua afectan la construcción del conocimiento, el desarrollo de habilidades cognitivas y el aprendizaje de los individuos. Se espera que el resultado de esta investigación aporte a la conversación académica sobre la gestión educativa y el aprendizaje significativo. Además, brindará algunos insumos para tomar decisiones gerenciales en la UGEL, organizaciones educativas y prácticas pedagógicas en el nivel de educación inicial.

Esta tesis comprende cuatro capítulos. En el Capítulo I, presento algunas características generales del estudio, incluyendo la declaración del problema, objetivos, hipótesis y justificación del estudio. En el Capítulo II, construyo el marco teórico y describo la historia, así como los contextos internacionales, nacional/local del estudio, y el marco conceptual y empírico/teórico de las variables del estudio. En el Capítulo III, reviso la metodología de investigación, particularmente el diseño de investigación cuantitativa, no experimental y correlacional, y toda la población, muestra, métodos y herramientas de investigación relacionadas. Finalmente, el Capítulo IV presenta los hallazgos, análisis e interpretación de la investigación, y concluye con los hallazgos del estudio y las recomendaciones.



CAPÍTULO I

ASPECTOS GENERALES

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

A nivel internacional

Mientras que la educación temprana es presumida por muchos en el mundo como el primer paso en el desarrollo de las habilidades cognitivas, socioemocionales y lingüísticas de los niños, los sistemas educativos aún luchan por garantizar que el aprendizaje sea sólido y duradero, al menos en los primeros años. Esto es evidente en la brecha que continúa existiendo entre estar en la escuela y aprender algo de verdadero valor. Una reflexión de esto es la métrica de pobreza de aprendizaje: en los países en desarrollo, 7 de cada 10 niños de diez años no pueden leer y entender un texto simple.

En cuanto al acceso y participación desiguales en programas de educación y atención temprana, continúa siendo un desafío. Los datos disponibles más recientes demuestran que, en el mejor de los casos, a nivel mundial solo 4 de cada 10 niños de 36 a 59 meses han asistido a algún programa de educación infantil, lo cual en contextos vulnerables implica una privación de oportunidades tempranas de estimulación y aprendizaje estructurado. Los informes de los últimos años indican que la tasa de participación de los niños en los programas de aprendizaje organizados un



año antes de la entrada a la escuela primaria es de aproximadamente el 75%. Esta tasa de participación es estancada y se caracteriza por la falta de mejora y disparidades regionales.

Las perspectivas internacionales sugieren que, aunque la cobertura del servicio puede brindar apoyo, es esencial mejorar los procesos de enseñanza, aprendizaje y gestión escolar. La investigación reciente ha demostrado que la calidad del liderazgo escolar y la gestión educativa está relacionada con el funcionamiento de las escuelas, el clima escolar y la enseñanza y el aprendizaje. El Informe GEM 2024/5, que se centra principalmente en el liderazgo educativo, ha declarado que varios de los marcos dirigidos a mejorar la práctica del liderazgo distribuido y la gestión pedagógica han mejorado los entornos educativos enfocados en la comunidad. Además, algunos marcos abordados en el mismo informe han demostrado que, en cierta medida, el liderazgo a nivel transversal y la colaboración entre docentes en las escuelas explican la mayor parte de la variación en el rendimiento estudiantil, reforzando así la importancia del liderazgo educativo efectivo.

Una de las principales preocupaciones a nivel mundial es la fusión del ciclo de gestión educativa que incorpora planificación, liderazgo pedagógico y mejora de procesos, lo cual ayuda a crear oportunidades reales para un aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo se define como aquel que es comprensible, creíble y utilitario. Las escasas ocasiones de planificación, la falta de apoyo pedagógico y evaluativo, junto con las limitaciones de la experiencia en el aula, dificultan la creación de un aprendizaje profundo y transferible a otros contextos. La relación entre la gestión educativa y el aprendizaje significativo subraya el grado en que las decisiones



gerenciales influyen en resultados educativos críticos, especialmente durante los años fundamentales.

A nivel nacional

En el caso de Perú, debido al papel de la educación de la primera infancia en el desarrollo integral del niño, el país se ha enfocado en mejorar este sector. Lamentablemente, el país ha estado enfrentando desafíos con la calidad de los procesos educativos. Recientemente, aunque el Ministerio de Educación de Perú ha logrado mejorar algunas regulaciones y políticas, informes y estudios indican que las instituciones de educación infantil continúan enfrentando desafíos, con el diseño curricular, el liderazgo pedagógico y la evaluación formativa que, en última instancia, afectan el aprendizaje de los estudiantes.

En el Plan Sectorial de Educación (2016-2021), el Ministerio de Educación de Perú afirmó que uno de los aspectos más importantes y desafiantes del sistema educativo es mejorar la gestión escolar y el liderazgo educativo, ya que esto es fundamental para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Desde el Marco General de Gestión del Buen Desempeño, el Ministerio de Educación de Perú indica que la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes está directamente relacionada con las instituciones educativas que desarrollan planes de gestión integral y institucional, apoyan y capacitan a los docentes, y establecen metas de mejora (MINEDU, 2016). Sin embargo, las evaluaciones nacionales indican que esto no siempre es así, para muchas instituciones educativas, especialmente la mayoría en Perú, en contextos integrados, rurales y marginales urbanos.



El Consejo Nacional de Educación también advierte que, aunque ha habido un aumento en la cobertura en la educación infantil, todavía existe una gran heterogeneidad en la calidad del servicio. Muchas escuelas siguen utilizando prácticas pedagógicas tradicionales basadas en la repetición y la memorización, lo que obstaculiza el desarrollo de aprendizajes significativos y el pensamiento crítico en los niños (CNE, 2020). Esta situación empeora cuando la gestión educativa carece de planificación que tenga en cuenta el contexto, así como de una difusión efectiva de la asistencia pedagógica.

Vargas y Aguilar (2020) documentan en varias áreas del país la problemática relación entre la gestión educativa y el aprendizaje de los niños de educación infantil. Esto se ilustra por el hecho de que en varias zonas del país, la planificación curricular no siempre está alineada con las necesidades auténticas de los estudiantes, y la ausencia de liderazgo pedagógico ha sido descrita como un impedimento para que los docentes implementen estrategias didácticas activas. Asimismo, varios estudios en escuelas públicas en Lima y otras regiones han encontrado que, cuando hay una falta de gestión educativa, los niños muestran una comprensión menor, una participación menos activa, y su motivación por aprender también se reduce (Leithwood et al., 2020).

El Banco Mundial y las evaluaciones PISA-D demuestran que la calidad del sistema educativo de Perú está afectada por problemas estructurales. Esto es más evidente en las etapas iniciales de la educación, donde los estudiantes muestran habilidades bajas en lectura y resolución de problemas (Banco Mundial, 2019). Este informe indica que incluso cuando el enfoque está en la educación primaria y secundaria, es fundamental desarrollar los enfoques pedagógicos de gestión y



operación de la Educación Infantil (EI) para que el proceso de aprendizaje pueda mejorar desde el principio.

Lo que resulta más preocupante en el caso de la educación en la primera infancia es que la gestión del continuador desbalanceado de la educación y el aprendizaje sigue siendo inadecuada. Un obstáculo importante para el desarrollo de marcos políticos que integren la coherencia en la pedagogía, el liderazgo y los marcos para monitorear y evaluar de manera eficiente y efectiva los constructos mencionados, es la falta de marcos deliberados y con propósito, lo cual determina el valor, la relevancia y la oportunidad de transferencia del aprendizaje para los niños. Esto afecta y impacta negativamente a los niños y sus trayectorias de aprendizaje durante el resto de sus vidas. De gran importancia, entonces, es la necesidad de analizar la sinergia que existe entre la gestión educativa y el aprendizaje significativo en la educación infantil. Esto proporcionará datos críticos para informar las políticas educativas y las prácticas pedagógicas dentro del contexto peruano.

A nivel local

En el distrito de Juliaca, la falta de gestión educativa provoca que las instituciones educativas de primera infancia experimenten problemas que se centran en el desarrollo del aprendizaje que no tiene significado para el niño. Estos problemas son evidentes en todas las dimensiones de la gestión educativa y son especialmente notorios en los procesos de aprendizaje que se llevan a cabo en las aulas. En cuanto a la planificación educativa, se ha observado que en un buen número de instituciones, la estimación pedagógica y la programación no necesariamente comienzan con un



diagnóstico real y actualizado de las necesidades, intereses y características del niño. La planificación, en muchos casos, se ejecuta de manera general y poco contextualizada. En la mayoría de los casos, la planificación de la primera infancia no toma en consideración el contexto sociocultural de la comunidad, ni otros aspectos específicos y particulares de la infancia. No hay correspondencia en un buen número de instituciones entre lo planificado y lo que se hace en el aula, lo cual representa una brecha entre la intención pedagógica y la práctica educativa. El hecho de que no todas las actividades estén orientadas a la experiencia previa y a la realidad cotidiana del niño es un factor limitante en la construcción de aprendizajes significativos.

Las vías para la gestión sugieren la ausencia de acompañamiento pedagógico sistemático para el liderazgo de algunos directores. En el seguimiento a los docentes, no se ofrece retroalimentación de carácter formativo para mejorar la práctica, y persisten brechas sustanciales en la articulación constructiva y en la promoción del trabajo colaborativo entre docentes, lo que reduce el alcance de la reflexión colectiva y la mejora pedagógica. Estas condiciones comprometen la enseñanza y, en consecuencia, el aprendizaje significativo de los niños y niñas.

En el ámbito de la evaluación y la mejora continua, hay evidencia de que los procesos de evaluación no son formativos, estructurados ni permanentes. En algunas instituciones, la evaluación cumple principalmente una función administrativa y por ello no permite un estudio adecuado de los avances y dificultades en el aprendizaje de niños y niñas. De igual manera, las acciones de mejora derivadas de los resultados de las evaluaciones no siempre se articulan a tiempo ni de manera coordinada con la planificación y la enseñanza, lo que reduce la calidad educativa.



Los problemas en la gestión educativa afectan directamente el aprendizaje significativo de los niños pequeños. Hubo múltiples estudiantes que no pudieron relacionar nuevas ideas con conocimientos previos, parafrasear el aprendizaje o utilizarlo en situaciones del mundo real. También existen déficits en el desarrollo de habilidades cognitivas, como las relacionadas con la resolución de problemas, el razonamiento y la atención. Entre los niños hay estados motivacionales apáticos, disminución de la perseverancia y una voluntad reducida de buscar e investigar, así como apatía, todo lo cual obstaculiza completamente el proceso de desarrollo.

En este sentido, el problema más grave en el distrito de Juliaca es que los métodos de gestión educativa no se utilizan de manera totalmente sistémica y coordinada, lo cual obstruye un aprendizaje sustancial de los niños pequeños. Esto demanda un análisis profundo sobre la interacción de las dos variables, con el fin de formular iniciativas que busquen optimizar el nivel de gestión educativa y, a su vez, promover el aprendizaje de los niños en esta etapa crucial de su desarrollo.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

PG ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de gestión educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca 2025?

1.2.2. Problemas específicos

PE1 ¿Qué relación existe entre la planificación educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca



PE2 ¿Cuál es la relación entre la dirección pedagógica y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca?

PE3 ¿En qué medida se relaciona la evaluación y mejora continua con el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca?

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. *Objetivo general*

OG. Determinar la relación entre las estrategias de gestión educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca durante el año 2025.

1.3.2. *Objetivos específicos*

OE1. Analizar la relación entre la planificación educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.

OE2. Establecer la relación entre la dirección pedagógica y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.

OE3. Evaluar la relación entre la evaluación y mejora continua y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.

1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

1.4.1. *Justificación teórica*

Teóricamente, esta investigación ayuda a mejorar la comprensión de las estrategias de gestión educativa y el aprendizaje significativo en el nivel preescolar, que son dos conceptos importantes en el campo de la educación moderna. Este



estudio ayuda a ampliar el marco sobre gestión educativa al examinar cómo ciertas dimensiones, incluyendo la planificación curricular, el liderazgo pedagógico y la evaluación para la mejora continua, están relacionadas con la construcción del conocimiento, el desarrollo de habilidades cognitivas y la motivación por aprender en los primeros años.

Además, el estudio ofrece una perspectiva novedosa a la comunidad académica al combinar ciertos enfoques de la gestión escolar y el aprendizaje significativo, mostrando así que las dimensiones administrativa y pedagógica no son ni autónomas ni mutuamente excluyentes, y son fundamentales para la mejora del aprendizaje. Por lo tanto, los resultados aportan a la base empírica existente sobre gestión educativa y su influencia en los aprendices de preescolar, sobre la cual futuros estudios y marcos teóricos sofisticados pueden construir.

1.4.2. Justificación práctica

Los hallazgos ayudan en los procesos de toma de decisiones en instituciones educativas, UGEL y autoridades educativas locales. Los resultados apuntan a la gestión docente, planificación educativa, liderazgo y procesos evaluativos, y en los que se encuentran debilidades y fortalezas en los procesos de gestión educativa que pueden abordarse para asistir en la implementación de estrategias para mejoras institucionales.

Además, la investigación brinda a los directores y educadores de preescolar la posibilidad de mejorar sus prácticas pedagógicas y gerenciales para ofrecer y promover procesos educativos más pertinentes, lúdicos, contextualizados e



integrados para el desarrollo integral de los niños. Los hallazgos también pueden ser utilizados para fortalecer el vínculo escuela-familia, ya que se fomenta la participación de los padres en el proceso educativo.

La investigación, el estudio y los hallazgos tienen una importancia principal, social y educativa para la mejora de la calidad de la educación infantil en el distrito de Juliaca y para la educación y desarrollo de sus niños.

1.4.3. Justificación metodológica

Existen razones metodológicas justificables para esta investigación porque el investigador utilizó un diseño correlacional no experimental para estudiar las variables de gestión educativa y aprendizaje significativo. Este diseño no requiere que el investigador manipule o controle variables, o incluso intervenga directamente en la situación educativa. Con este diseño, el investigador puede estudiar y describir la situación educativa tal como ocurre naturalmente en las instituciones educativas de nivel inicial en el distrito de Juliaca, aumentando así la validez ecológica de los resultados de la investigación.

Los docentes encuestados, mediante un cuestionario estructurado tipo escala Likert, son capaces de medir sistemática y cuantificar las variables y las diferentes dimensiones de esas variables. El investigador utilizó algunos métodos estadísticos descriptivos e inferenciales simples y complejos, especialmente el coeficiente de correlación de Spearman, para determinar la relación entre las variables y medir y evaluar la relación de manera cuantitativa y cualitativa.

Los métodos empleados en este estudio pueden ser utilizados por



investigadores que deseen realizar estudios similares en otros sistemas educativos, ya que ofrecen una forma sencilla, simple y significativa de examinar la relación entre la gestión educativa y el aprendizaje en el nivel inicial.

1.5. IMPORTANCIA Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. Importancia del estudio

La investigación es importante tanto social como educativamente porque trata el tema en el ámbito de la educación inicial en relación con las técnicas de gestión y el aprendizaje significativo de los niños. La investigación propuesta es útil porque puede crear evidencia para comprender cómo las acciones de planificación, pedagogía y evaluación institucional afectan la calidad del aprendizaje de los niños.

La investigación, desde el ángulo académico, es útil para la investigación educativa porque une, por primera vez, dos variables importantes, gestión educativa y aprendizaje significativo. También la analiza de manera correlativa con un enfoque cuantitativo, brindando así el cuerpo de conocimiento y la metodología sobre la teoría relacional y la interacción con la praxis dentro de la educación inicial. Se espera que los hallazgos de la investigación mejoren todo el sistema educativo y guíen la investigación en diferentes áreas del país y en los distintos niveles del sistema educativo.

A nivel institucional, la investigación actúa como un incentivo para datos racionales y razonables que ayudan a los procesos de toma de decisiones de la UGEL, las instituciones educativas y los órganos de gestión. Sostienen la evaluación de la gestión educativa para que los procesos de currículo, liderazgo pedagógico y la



evaluación y gestión formativa puedan estar orientados al aprendizaje y puedan ser modificados.

A nivel pedagógico, la investigación tiene gran valor, especialmente para los docentes, ya que proporciona los medios para abogar por una enseñanza de manera más alegre, lúdica y contextualizada para lograr el desarrollo holístico del niño y la adquisición de aprendizajes significativos.

Por último, la investigación, desde el aspecto social, ayuda a mejorar los servicios de la educación inicial en el distrito de Juliaca, lo cual tiene perspectivas de desarrollo positivo para los niños y crea una ciudadanía más crítica e independiente capaz de enfrentar los problemas de su realidad.

1.5.2. Alcance de la investigación

Esta investigación se refiere a un alcance correlacional que explica la asociación entre algunas variables sin intentar establecer ninguna relación causal directa o intervenciones con el fenómeno educativo. Intenta diseccionar el estudio de los enfoques gerenciales y el aprendizaje significativo, donde el objetivo es analizar y describir relaciones sin la presencia de variables experimentales o intervenciones pedagógicas.

Este estudio trata sobre la educación preescolar e incluye tres de las dimensiones de la gestión educativa: planificación educativa, liderazgo pedagógico y evaluación y acompañamiento de procesos educativos. Asimismo, dentro del marco del aprendizaje significativo, y desde las tres dimensiones del conocimiento, se abordan estos tres componentes: la construcción del conocimiento, la adquisición de



ciertas habilidades cognitivas y la motivación para aprender.

Esta investigación busca desarrollar propuestas para las instituciones educativas iniciales dentro de la muestra del distrito de Juliaca, respecto a la mejora de la gestión educativa y los procesos de enseñanza.

Además, este estudio no evaluará ni analizará el trabajo individual de los docentes y directores, ni presentará comentarios negativos o evaluativos sobre el trabajo realizado. También, este estudio no analizará algunas variables, como el estatus socioeconómico de las familias, la infraestructura de la escuela o los sistemas educativos del país, sin embargo, la educación, en la medida en que afectan, de manera indirecta, la gestión educativa de las instituciones estudiadas.

1.6. LIMITACIONES Y DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. Limitaciones de la investigación

Metodológicamente, una limitación de este estudio es el diseño no experimental, correlacional, que permite al investigador identificar relaciones entre variables, pero no medir relaciones de causa y efecto directas, incluyendo la medida en que cada dimensión de la gestión educativa influye en el aprendizaje significativo.

Sobre el acceso a la información, se reconoce el sesgo potencial de las respuestas de los docentes, dado la recolección de datos mediante cuestionarios de tipo Likert, que reflejan evaluaciones subjetivas de los encuestados. Esto podría influir en la precisión del estudio sobre la gestión educativa y el aprendizaje infantil. También hay otras limitaciones relacionadas con las restricciones de tiempo del estudio que, en



este caso, limitaron la capacidad de ampliar la muestra a otras instituciones educativas o de realizar observaciones directas más extensas en el aula para complementar las encuestas.

De la misma manera, las restricciones financieras y logísticas limitaron el uso de otros instrumentos, como entrevistas en profundidad y evaluaciones directas del aprendizaje infantil, que habrían permitido contar con más datos para una mejor triangulación. Por lo tanto, los resultados solo pueden generalizarse, con algunas reservas, a instituciones de primera infancia que tengan características similares a las del distrito de Juliaca y, en gran medida, a otros contextos educativos que sean un poco diferentes.

1.6.2. Delimitaciones de la investigación

Geográficamente, el marco del estudio se encuentra en el distrito de Juliaca, provincia de San Román, región de Puno en Perú, específicamente en instituciones educativas de educación inicial públicas en este distrito.

En cuanto al tiempo del estudio, el período operativo de la investigación fue en el año 2025, con los datos recopilados durante el período académico referenciado y con datos limitados en el tiempo.

La investigación fue institucional en el sentido de que consideró únicamente instituciones educativas públicas de educación inicial pertenecientes a la UGEL San Román. Se descartaron instituciones privadas y otros niveles educativos.

De la población de docentes de educación inicial en el distrito de Juliaca, se



seleccionaron intencionadamente 220 docentes como respondentes para los instrumentos de investigación de las dos variables. Los principales respondentes, padres y niños, quedaron excluidos de la investigación.

1.7. HIPÓTESIS

1.7.1. *Hipótesis general*

HG. Existe una relación significativa entre las estrategias de gestión educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca 2025.

1.7.2. *Hipótesis específicas*

HE1. Existe una relación significativa entre la planificación educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.

HE2. Existe una relación significativa entre la dirección pedagógica y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.

HE3. Existe una relación significativa entre la evaluación y mejora continua y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.

1.8. VARIABLES E INDICADORES

Variable 1: Estrategias de gestión educativa

Variable 2: Aprendizaje significativo

1.6.1 *Conceptualización de variables*

V1. Definición conceptual: Desde una perspectiva teórica, las estrategias de gestión educativa se conciben como el conjunto de acciones planificadas, organizadas, dirigidas y evaluadas por los directivos y el equipo docente con el propósito de



garantizar el funcionamiento eficiente de la institución educativa y mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje (MINEDU, 2016).

Definición operacional: Operacionalmente, las estrategias de gestión educativa se medirán mediante un cuestionario tipo escala Likert a docentes. Con indicadores tipo escala Likert. además, se sintetizaron en niveles en bajas, medias y altas.

V2. Definición conceptual: Según Ausubel (1968), el aprendizaje significativo ocurre cuando un estudiante incorpora nuevas ideas en las estructuras cognitivas actuales de manera sustancial y no arbitraria, así como de una forma práctica y útil en el contexto de la vida cotidiana. Esto no es lo mismo que la simple memorización, e incluye además comprensión, reflexión y percepción.

Hattie (2009) agrega que la participación activa del estudiante en el proceso de formación, la inmediatez y relevancia de la retroalimentación, y el desarrollo de las habilidades cognitivas del estudiante para aplicar y adaptar el material aprendido a diferentes contextos, contribuyen a la solidificación del aprendizaje significativo.

Definición operacional: La definición operativa de aprendizaje significativo será evaluada mediante un cuestionario de escala Likert dirigido a los docentes, quienes evaluarán el desempeño de los estudiantes en tres criterios diferentes.



1.6.2 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variable	nensiones	Indicadores	Escala de medición
V1: Estrategias de gestión educativa	Planificación educativa	• Elaboración del PAT • Planificación curricular por competencias • Uso del diagnóstico inicial • Adecuación al contexto del niño	Escala Likert Siempre (5) Casi siempre (4) A veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1)
	Dirección pedagógica	• Liderazgo pedagógico • Acompañamiento docente • Comunicación asertiva • Toma de decisiones basada en evidencias	Niveles Bajo Medio Alto
	Evaluación y mejora continua	• Evaluación del desempeño docente • Monitoreo del aprendizaje • Retroalimentación • Implementación de mejoras	
V2: Logros de aprendizaje	Construcción de conocimientos	• Relaciona saberes previos • Comprende contenidos • Explica lo aprendido • Aplica aprendizajes	Escala Likert Inicio (1) En proceso (2) Logro esperado (3) Logro destacado (4)
	Habilidades cognitivas	• Observación • Resolución de problemas • Atención y memoria • Pensamiento lógico	Niveles Bajo Medio Alto
	Motivación para aprender	• Interés por aprender • Participación activa • Curiosidad • Perseverancia	

Hattie, J. (2009). *Aprendizaje visible: Una síntesis de más de 800 metaanálisis relacionados con el rendimiento*. Routledge.

MINEDU. (2016). *Marco del Buen Desempeño Directivo*. Ministerio de Educación del Perú.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. *Antecedentes internacionales*

Rodríguez y Saca (2025) Evaluación de modelos gerenciales en una fase preliminar (Ecuador). Los autores pretendían analizar el efecto de las innovaciones en la gestión de guarderías públicas en el desarrollo de las instituciones. El enfoque fue cualitativo con una perspectiva descriptiva-explicativa, y los autores examinaron algunos casos particulares de sistemas administrativos gerenciales. Los resultados mostraron que las instituciones que incorporaron liderazgo comprometido junto con una capacitación adaptada a las verdaderas necesidades del personal lograron una mejora notable en sus procesos. Para concluir, los autores determinaron que, para que los ambientes de aprendizaje para niños pequeños sean sostenibles y de buena calidad, la innovación administrativa no es un lujo, es una necesidad simple y clara.

Vivas y Núñez (2024) Las metodologías activas y su impacto en el aprendizaje (Iberoamérica) busca establecer el impacto de ciertas estrategias de gestión pedagógica y su correlación con los parámetros de calidad educativa. Los investigadores encontraron beneficioso organizar sus hallazgos originales según



fuentes de 2020 a 2024 a través de análisis documental y revisión sistemática en diferentes regiones. Los hallazgos específicos de la región atribuyen la mejora en el rendimiento escolar al liderazgo académico y a la gestión eficiente de recursos. Además, la gestión educativa competente implica alejarse de métodos obsoletos y, en cambio, adoptar formas nuevas y positivas para fomentar el aprendizaje independiente entre los estudiantes.

Rasmani et al. (2021) La aplicabilidad de los marcos de gestión estratégica para la educación infantil fue examinada por Gestión curricular y desarrollo infantil (Indonesia/Internacional). Utilizaron una técnica integradora para realizar una revisión sistemática de la literatura. Los resultados mostraron que desarrollar un currículo para atender etapas específicas del desarrollo cognitivo y emocional de los niños conduce a una mejora sustancial en el aprendizaje. El autor afirma que una gestión pedagógica intencionada, especialmente el uso de actividades de juego cooperativo y estructurado, es fundamental para fomentar un aprendizaje duradero.

OECD (2025) El papel de la gestión en la educación inclusiva (Contexto OCDE) El informe afirma que el objetivo era centrarse en la gestión de marcos políticos relacionados con la gestión de políticas que ayudan en el desarrollo de un sistema educativo que promueva el aprendizaje a lo largo de toda la vida desde los primeros años de la infancia. El autor emplea el método de análisis comparativo de 29 sistemas educativos diferentes. El autor señala que los sistemas de gestión que integran a las familias y comunidades fortalecen la curiosidad y la confianza de los niños. El autor observa que las políticas educativas que la gestión puede implementar son más efectivas cuando los líderes brindan el apoyo necesario a los educadores para que



puedan transformar el juego en un aprendizaje con propósito y significado para el niño.

Paz Vázquez (2022) Cuba investigó la influencia del aprendizaje significativo y los desafíos del siglo XXI en la gestión pedagógica y la autonomía en la era digital. Se aplicó una combinación de método descriptivo y enfoque teórico-crítico. Se estableció que la planificación educativa en la que se aplican técnicas de descubrimiento y tutoría personal evita el aprendizaje memorístico. Una conclusión principal es que la gestión educativa debe centrarse en un perfil del estudiante y en la resolución de problemas reales. Esto solo será posible si el sistema de gestión educativa crea las condiciones para que el niño sea el protagonista del proceso de aprendizaje.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Chávez et al. (2022) Análisis del rendimiento docente y la gestión escolar en el aprendizaje (Perú) El propósito de este trabajo es analizar la influencia de la gestión escolar y el rendimiento docente en los procesos de asimilación del conocimiento. Para ello, se realizó un análisis de la dinámica institucional de diversos centros educativos públicos mediante un enfoque cuantitativo de nivel correlacional-causal. El análisis verificó la existencia de una correlación positiva entre la gestión institucional y el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes. Los autores del estudio afirman que la gestión educativa debe ir más allá de la mera administración de recursos y convertirse en el facilitador principal que empodere a los docentes para utilizar y aplicar métodos activos y críticos en el aula.



La investigación realizada por Mamani (2025), Niveles de Aprendizaje Significativo en la Infancia en la ciudad de Puno, tuvo como objetivo establecer el estado del aprendizaje significativo de niños de cinco años en el área de comunicación y matemáticas. Con este propósito, se utilizó una metodología cuantitativa con diseño descriptivo, y se emplearon fichas de observación estructuradas para evaluar una muestra de 73 niños. Los resultados fueron muy optimistas, con el 95% de los estudiantes calificados con un alto nivel de aprendizaje significativo. El autor postula que los niños integran nueva información y experiencias, aunque, las dimensiones de representación, concepto y proposición no fueron suficientemente estimuladas por la práctica docente.

Huamán (2024) Pasco llevó a cabo una investigación sobre la segmentación de aulas y su impacto en el conocimiento, y con el objetivo de descubrir la relación entre la segmentación de aulas y la construcción de aprendizajes significativos en niños de 4 años. Los participantes del estudio consistieron en 260 estudiantes. La gestión física y pedagógica del espacio de juego y trabajo mostró influir en el procesamiento de la información de los niños. A partir de esto, se entendió que la gestión efectiva de los espacios de aprendizaje determina el nivel del desarrollo educativo de un país y fortalece las capacidades académicas del país en los primeros años de aprendizaje.

Mallqui (2024), Evaluación del aprendizaje significativo en contextos urbanos (Lima), esta investigación se centró en medir el aprendizaje significativo en estudiantes de nivel inicial en el distrito de San Juan de Lurigancho. Se realizaron encuestas con un método descriptivo simple con 70 estudiantes de cinco años de edad. La mayoría de los encuestados mostró un buen grado de comprensión y asimilación de conceptos



y proposiciones. El investigador ha recomendado que las instituciones educativas ubicadas en regiones sobrepobladas gestionen sus instituciones de manera que incorporen el aprendizaje directo/experiencial para asegurar que los objetivos de aprendizaje se logren más allá del nivel superficial de la memorización.

El artículo en Gaceta Científica (2025) Gestión educativa y desempeño en zonas rurales andinas (Perú) estudia el efecto de la gestión educativa en el desempeño de las instituciones en las tierras altas rurales. Para ello, el autor realizó un estudio de caso en la UGEL Tarma y empleó un enfoque de método mixto para estudiar la gestión administrativa y pedagógica. El autor argumenta que las brechas de gestión de los administradores educativos deberían ser el objetivo de las políticas públicas para abordar la brecha de gestión creada por la pandemia. El autor concluye que en las regiones andinas, una gestión diseñada para adaptarse al contexto sociocultural y geográfico de la ubicación de los estudiantes, mejora en gran medida la experiencia de aprendizaje.

2.1.3. Antecedentes Locales

Lutardo (2021) ha considerado la gestión de recursos y el aprendizaje (Puno) enfocado en la relación entre la gestión de los recursos educativos y los resultados de aprendizaje de niños de cinco años. Se empleó una metodología de diseño descriptivo correlacional de tipo básico y se utilizó una muestra de 21 niños del contexto de UGEL Puno. Las estadísticas demostraron una relación positiva y significativa de ($r = 0.811$), y se concluyó que la gestión efectiva de los recursos didácticos desempeña un papel directo en el avance del nivel cognitivo. Esta conclusión sugiere que, sin un



marco institucional que gestione, ofrezca y dirija el uso de recursos, las perspectivas de lograr un aprendizaje sustancial están severamente limitadas.

Quispe y Sucari (2024) "El juego como estrategia de gestión pedagógica" (Juliaca) tuvo como objetivo estudiar el efecto de las técnicas de juego que están bajo el control del docente y cómo estas afectan el aprendizaje significativo de los estudiantes. Los autores han utilizado una metodología cuantitativa a nivel descriptivo y han analizado la dinámica docente-estudiantes de las instituciones educativas del distrito de San Miguel, contiguo a Juliaca. El resultado mostró que el juego como método de aprendizaje ayuda a los estudiantes a almacenar información y a formular una solución para un problema dado. Los autores sugieren que, en el nivel inicial, la gestión pedagógica sea más deliberada y estructurada en el diseño de actividades lúdicas, ya que estos brindarán a los niños oportunidades para cerrar la brecha entre la teoría y la práctica.

Apaza (2023) ha escrito esto junto con San Román en relación con la gestión administrativa y la satisfacción educativa. Este documento buscaba analizar la asociación entre la gestión administrativa de los directores y el nivel de calidad del servicio educativo en el nivel de inicial en la provincia de San Román. La metodología utilizada fue no experimental y de tipo transversal, aplicando encuestas a una muestra representativa de docentes y padres. Los resultados mostraron que las barreras creadas por la gestión de procesos administrativos dificultan la innovación en el aula. Se encontró que es el liderazgo administrativo el que más determina la existencia o ausencia de un clima favorable en el que los niños puedan aprender de manera significativa y duradera.



Condori (2024) investigó la efectividad del uso de materiales ambientales y reciclados para construir conocimientos significativos (Huancané-Puno). El autor aplicó el enfoque experimental y las sesiones de aprendizaje estructuradas dentro del paradigma de gestión de recursos locales. En cuanto al grupo de control, el avance en la comprensión del grupo experimental fue significativo. El estudio afirma la imperatividad de los recursos contextualizados en la gestión educativa para ayudar a los niños a fortalecer su identidad y su pensamiento relacional respecto al nuevo conocimiento del entorno inmediato.

Pari (2025) El estudio Liderazgo Pedagógico en Tiempos de Recuperación (Juliaca) buscó examinar el impacto del liderazgo pedagógico de un director en la creación de experiencias de aprendizaje significativas en el contexto post-pandemia en Juliaca. La autora empleó una metodología mixta para analizar las estrategias pedagógicas de apoyo. Los resultados mostraron que la mera presencia de un directivo, y el reconocimiento de esa presencia, incrementaron la participación de los docentes y, como resultado, la mejora de la escuela. En Juliaca, el autor argumentó que la forma más efectiva de abordar las deficiencias de aprendizaje de los últimos años es potenciar el liderazgo pedagógico.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Estrategias de Gestión Pedagógica

En el nivel inicial del servicio educativo, las Estrategias de Gestión Pedagógica garantizan la calidad del servicio porque están enfocadas en el primer nivel donde comienza el desarrollo integral de los niños. Actualmente, la gestión pedagógica es



más que simplemente planificar actividades docentes. Es la articulación de un conjunto de acciones para organizar, liderar y evaluar todos los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando las características, necesidades e intereses de los estudiantes. La gestión pedagógica efectiva, por lo tanto, permite que las decisiones institucionales y pedagógicas estén enfocadas en la obtención de aprendizajes significativos y relevantes.

Según los informes emitidos por el Ministerio de Educación de Perú, la gestión pedagógica implica un proceso sistemático que entrelaza el diseño curricular, la enseñanza y la evaluación formativa, para lograr el objetivo de desarrollar competencias en los estudiantes (MINEDU, 2016). En la etapa inicial, este proceso de gestión es de particular importancia, ya que los docentes deben construir experiencias de aprendizaje que consideren el ritmo de desarrollo de los niños de 5 años, fomenten su participación activa y en donde el juego se convierta en una estrategia central y el aprendizaje se desarrolle de manera progresiva en contextos significativos.

De la misma manera, la gestión pedagógica, junto con la gestión institucional y administrativa, ayuda a construir condiciones positivas para la enseñanza. Mientras la gestión institucional se enfoca en la organización de los procesos pedagógicos, la colaboración entre los actores educativos y la consolidación del clima escolar, la gestión administrativa se ocupa de la provisión de recursos, la creación de ambientes adecuados y la gestión eficiente del tiempo dentro de la escuela. Como destaca MINEDU (2017), estas dimensiones deben funcionar de manera sistémica, porque un liderazgo institucional y administrativo positivo se refleja en la calidad del trabajo pedagógico realizado en el aula.



2.2.1.1. *Gestión pedagógica*

La gestión educativa incluye la gestión pedagógica, que supervisa específicamente las operaciones de enseñanza y aprendizaje que ocurren dentro de la institución educativa. Ciertamente, a nivel inicial, esta gestión asume una importancia particular, ya que las decisiones pedagógicas tomadas impactan en el desarrollo global de los niños, especialmente en este período crítico de fortalecimiento de sus competencias cognitivas, sociales, emocionales y comunicativas. La capacidad de ajustarse a las particularidades y requerimientos de los niños de cinco años se ve favorecida por una gestión pedagógica efectiva que promueve la construcción del currículo, la enseñanza y la evaluación de manera organizada.

El Ministerio de Educación del Perú, desde los marcos normativos y pedagógicos, menciona que la gestión pedagógica implica la planificación, implementación, seguimiento y evaluación de los procesos educativos, con el fin de garantizar la adquisición de las competencias articuladas en el Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016). Por tanto, la gestión pedagógica es más que simplemente cumplir con requisitos de documentos y cronogramas; es una práctica reflexiva y sistémica del docente que surge de una observación continua y enfocada de los aprendices y de la capacidad para responder a esas necesidades de los estudiantes, para facilitar la extensión del continuum de aprendizaje.

De manera similar a la gestión pedagógica eficiente, la conexión entre el diseño curricular y la evaluación formativa como una evaluación informativa continua de los éxitos y desafíos de los estudiantes, que implica retroalimentación y



modificaciones pedagógicas, es fundamental. Para el Ministerio de Educación, evaluar las actividades de aprendizaje de los niños pequeños (2017) implica que el proceso de evaluación en esta etapa debe centrarse en el perfeccionamiento de los procesos de evaluación y enseñanza. Esto, en otras palabras, presupone que el docente posee habilidades de gestión pedagógica que aborden la diversidad, el aprendizaje basado en el juego y la participación activa de los niños.

a) Planificación de las actividades pedagógicas

Al practicar la enseñanza, uno de los componentes más importantes es la planificación de actividades pedagógicas, y cómo ésta dictamina y guía la formación de las experiencias de aprendizaje que se brindan a los niños pequeños. Con una planificación exhaustiva, un maestro estructura deliberadamente los escenarios de aprendizaje, esquematiza metas específicas y elige métodos apropiados, y lo más importante, aquellos que se ajustan a los rasgos, intereses y ritmos de desarrollo de los niños de 5 años. Por eso, debido a la necesidad de analizar la congruencia de los objetivos educativos y las actividades realizadas en el aula, la planificación pedagógica se vuelve necesaria.

Hasta ahora, el Ministerio de Educación en Perú exige que la planificación pedagógica se realice en el marco del Currículo Nacional de Educación Básica, que aborda las competencias, habilidades y desempeños específicos que los estudiantes deben desarrollar durante su formación (MINEDU, 2016). Para nivel preescolar, esto implica planificar la creación de experiencias lúdicas, exploratorias y socialmente interactivas donde los niños puedan aprender y desarrollarse de manera integral.



De manera similar, planificar las actividades de enseñanza no debe considerarse solo como un deber administrativo, sino como una actividad continua, flexible y receptiva, informada por los hallazgos del ciclo de evaluación formativa. El enfoque define la planificación previa como una hoja de ruta, que describe y ayuda al docente a reconocer posibles desafíos y desvíos, y lo orienta a diferenciar las actividades en respuesta a la heterogeneidad de la clase. Por encima de todo, el propósito de una planificación efectiva es permitir que todos los estudiantes participen en el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, una planificación efectiva mejora la calidad de la enseñanza y proporciona una base para que el docente tome decisiones pedagógicas acertadas.

b) Aplicación de estrategias didácticas pertinentes a la edad de los niños

La aplicación adecuada de estrategias didácticas coherentes con la edad de los niños es un componente esencial de la pedagogía con niños en los primeros años de educación, ya que permite facilitar un aprendizaje significativo alineado con las dimensiones del crecimiento y desarrollo del niño. A esta edad, los niños de cinco años adquieren principalmente conocimientos a través de las interacciones sociales, el juego, la exploración y la experimentación. Por lo tanto, las estrategias didácticas deben atender los intereses, necesidades y ritmo de aprendizaje de los niños. En consecuencia, la identificación y el uso de las estrategias apropiadas son fundamentales para fomentar el desarrollo holístico, así como la participación activa de los niños en las tareas educativas.

El proceso de enseñanza de la educación preescolar debe basarse en el



concepto del niño como el centro del proceso, valorando positivamente las experiencias educativas que incluyen el juego, el movimiento y las experiencias sociales (MINEDU, 2016). Desde esta perspectiva, las estrategias didácticas relevantes implican que el docente emplee metodologías activas que susciten la curiosidad y la creatividad, y que fomenten el pensamiento crítico, todo ello asegurando que las actividades estén alineadas con el Currículo de Educación Básica.

Además, las estrategias didácticas relevantes promueven el reconocimiento y la atención a la diversidad presente en el aula, lo que significa que el docente tiene la posibilidad de ajustar su enseñanza a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje en el aula. A este respecto, (MINEDU, 2021) señala que la enseñanza relevante en la educación preescolar debe permitir al docente crear e implementar estrategias flexibles para abordar las diferencias individuales y brindar a todos los niños oportunidades de aprendizaje equitativas. Es decir, las estrategias didácticas son los medios para promover la inclusión y el desarrollo gradual de las competencias.

c) Seguimiento y monitoreo del desarrollo de las sesiones de aprendizaje

Dentro de la gestión pedagógica, el Seguimiento y Monitoreo del desarrollo de las sesiones de aprendizaje, la coherencia de la planificación, la ejecución de las actividades y los objetivos de aprendizaje establecidos para el nivel inicial. Este es un proceso en el que el docente observa, de manera estructurada, las experiencias de aprendizaje en el aula, el progreso, las dificultades y los ajustes de las experiencias de aprendizaje, basándose en las características de los niños, principalmente, del niño de 5 años. Por lo tanto, el Seguimiento y Monitoreo es una estrategia fundamental para



garantizar una enseñanza relevante y de calidad.

En línea con las políticas educativas del Ministerio de Educación del Perú, la supervisión pedagógica se entiende como un proceso de acompañamiento continuo o un proceso para reflexionar sobre el proceso de enseñanza para mejorar el aprendizaje de los estudiantes (MINEDU, 2017). Por ejemplo, a nivel de educación inicial, este proceso sería observar la conducta de las sesiones de aprendizaje considerando la participación activa de los niños, el uso adecuado de las estrategias didácticas, la pertinencia de los materiales utilizados, así como la atención a la diversidad presente en el aula.

De la misma manera, la supervisión constante de las sesiones de aprendizaje proporciona al docente la oportunidad de tomar decisiones oportunas para ajustar su intervención pedagógica, y esto está en consonancia con el enfoque de evaluación formativa que promueve MINEDU. Para el MINEDU (2020), la evaluación formativa es el enfoque que se basa en la recopilación sistemática de evidencia de aprendizaje, y esta es la base sobre la cual se fundamentan la retroalimentación y la mejora continua de la enseñanza. Así, la supervisión del desarrollo de las sesiones de aprendizaje brinda control, pero también es un proceso reflexivo que impulsa la práctica pedagógica.

2.2.1.2. Gestión institucional

La gestión de las instituciones educativas es crucial para el perfeccionamiento del funcionamiento interno del instituto de modo que se puedan alcanzar las metas pedagógicas. En la educación de la primera infancia, la gestión de la institución



educativa permite impactar positivamente el ambiente de aprendizaje fomentando estructuras organizacionales claras dentro de la institución, un clima institucional de apoyo y la operacionalización eficiente del personal educativo. De esta manera, la gestión institucional se convierte en un activo importante que respalda las actividades pedagógicas que ocurren en el aula.

La gestión de las instituciones educativas implica la planificación, organización y dirección de las instituciones y servicios de educación, enfocada en la mejora de la calidad y el logro de los objetivos educativos de los estudiantes, (MINEDU, 2016). Desde esta perspectiva, la gestión incluye acciones en el área de las decisiones, la construcción de pactos institucionales y la promoción de espacios de participación y trabajo colaborativo de docentes, gestores y padres.

La construcción de climas escolares positivos se fortalece con una gestión institucional efectiva. El clima escolar se describe como la colección de relaciones personales y organización que configuran el bienestar y rendimiento de la comunidad educativa. Como señala MINEDU (2017), un clima institucional positivo favorece la convivencia democrática y la comunicación, y aumenta la dedicación de los docentes a los objetivos de la institución. Esto resulta en procesos pedagógicos mejorados y un desarrollo holístico para los niños pequeños.

a) Organización coordinada del trabajo pedagógico entre docentes

La coordinación sistemática del personal docente involucrado en actividades pedagógicas es un aspecto central en la gestión de instituciones, ya que potencia la coherencia y consistencia de los procesos educativos en la institución. En la educación



infantil, la coordinación de los docentes ayuda a articular e implementar un conjunto de directrices pedagógicas comunes, así como a compartir y acordar estrategias para abordar las características y necesidades de los niños de cinco años.

Así, el trabajo colaborativo de los docentes se convierte en una oportunidad para consolidar la práctica pedagógica y enriquecer la experiencia pedagógica.

Como se indica en los documentos del MINEDU de Perú, el trabajo cooperativo es la base para la construcción de procesos pedagógicos cooperativos, pues fomenta la reflexión, el trabajo y la toma de decisiones colaborativas con el fin de alcanzar metas educativas específicas. De esta manera, la coordinación pedagógica del trabajo colaborativo gira en torno a la construcción de los sistemas organizativos dentro de la institución que permiten a los docentes reflexionar colectivamente sobre su práctica, difundir prácticas docentes y construir sistemas que rigen la coordinación de los procesos de enseñanza.

La colaboración entre docentes es fundamental para que los currículos integrados y los procesos de enseñanza y aprendizaje no generen brechas desconectadas en la pedagogía. En la investigación de MINEDU (2023), la pedagogía más constructiva se verifica en los currículos integrados y los procesos de enseñanza y aprendizaje cuando existe un sistema de gestión institucional que promueve la colaboración y el trabajo en equipo entre el personal docente, e incluso distribuye la gestión en relación con el currículo nacional. Esto es especialmente el caso en la educación inicial, donde existe una mayor necesidad de diversidad y un enfoque pedagógico colaborativo e integrador.



b) Promoción de un clima institucional favorable para el aprendizaje

Promover el clima institucional para el aprendizaje como parte de la gestión institucional ayuda a la comunidad educativa y mejora la calidad de la enseñanza. A este nivel, un clima de confianza y colaboración entre docentes, administración, estudiantes y padres ayuda a crear un espacio cálido y acogedor para el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños de 5 años.

El Ministerio de Educación de Perú indica que el clima institucional se refiere a los aspectos organizativos de la institución educativa, a las relaciones entre los individuos y a las normas de convivencia que están estructuradas para garantizar un ambiente de aprendizaje y convivencia democrática (MINEDU, 2017). En este contexto, fomentar un clima institucional positivo implica motivar la participación pedagógica activa de los actores educativos y actividades que fortalezcan la comunicación, colaboración y trabajo en equipo.

Se puede observar una mejora en las prácticas pedagógicas y un consiguiente aumento en la productividad cuando se priorizan la motivación, el compromiso y el profesionalismo de los docentes. Como se indica en MINEDU 2023, existe un mayor grado de prácticas pedagógicas integradas y cohesionadas para la mejora del aprendizaje, en instituciones educativas que fomentan una cultura de respeto mutuo y colaboración. Esto es particularmente cierto en la educación primaria, donde la importancia del desarrollo socioemocional es crucial.

c) Cumplimiento y aplicación de las normas institucionales

Un aspecto importante en la gestión de una institución educativa es la



aplicación de las normas de la institución que se enfocan en la mejora del proceso educativo, ya que ayudan en la gobernanza de la convivencia escolar, la organización del trabajo docente y el funcionamiento educativo de la institución. Para el nivel escolar, particularmente para los estudiantes de 5 años, debido a sus habilidades cognitivas en desarrollo, el respeto a las normas es de suma importancia porque fomenta un ambiente organizado, seguro y previsible para apoyar su desarrollo integral y aprendizaje.

Según los manuales de políticas escolares del Ministerio de Educación de Perú, las instituciones educativas deben formular políticas que se enfoquen en mejorar la gestión escolar y fomentar una cultura de convivencia democrática en la comunidad educativa, sustentando los valores de respeto, responsabilidad y participación (MINEDU, 2017). Por lo tanto, el compromiso y la adhesión a estas políticas implica, no solo el conocimiento legal de dichas políticas, sino la práctica cotidiana de las mismas y el fomento de la responsabilidad individual y colectiva entre los administradores escolares, docentes y toda la comunidad educativa.

En esta línea, la aplicación positiva de las normas institucionales fomenta la mejora continua de los procesos educativos, ya que facilita el orden de las tareas pedagógicas y la rápida resolución de circunstancias que afectan el clima escolar. En palabras del MINEDU (2020), los establecimientos educativos que gestionan bien sus normas logran la integración de espacios de aprendizaje positivos, donde se mejoran los lazos entre los miembros, se maximiza el trabajo de los docentes y estos son los elementos que más influyen en la calidad de la educación.



2.2.1.3. Gestión administrativa

La gestión administrativa es crucial en la gestión educativa ya que implica la coordinación de recursos materiales, humanos y financieros para las distintas operaciones de una institución educativa. En la etapa preescolar, la gestión administrativa efectiva se vuelve aún más crítica porque el entorno físico, las ayudas para la enseñanza y la organización del tiempo tienen un impacto directo en la ejecución de las actividades educativas y en el bienestar de los niños de cinco años. Por lo tanto, en este contexto, la gestión administrativa sirve como un componente clave en el logro de los objetivos educativos.

Según el enfoque del Ministerio de Educación de Perú, la gestión administrativa implica acciones relacionadas con la planificación, utilización y control de los recursos de la institución educativa, de modo que, bajo la perspectiva administrativa y operativa, se brinden las condiciones óptimas para los procesos de enseñanza y aprendizaje (MINEDU, 2016). Las características de los servicios educativos están determinadas por las ayudas didácticas, las instalaciones educativas, los espacios enseñados y la organización del horario escolar.

La asistencia administrativa para potenciar las actividades pedagógicas de los docentes incluye el acceso a recursos pedagógicos adecuados, condiciones laborales apropiadas y la posibilidad de realizar actividades de manera pre-diseñada y ajustada a la situación. Según MINEDU (2023), cuando la gestión administrativa se complementa bien con la gestión pedagógica e institucional, se crean entornos educativos que sostienen las actividades pedagógicas y responden a las necesidades



de los estudiantes de manera oportuna, particularmente en el nivel inicial, donde la disponibilidad de espacio y materiales es de suma importancia.

a) Gestión adecuada de los recursos educativos y materiales

La organización efectiva de los recursos y materiales educativos es fundamental para la gestión administrativa, ya que permite el suministro de materiales que apoyan el desarrollo de los procesos pedagógicos. Los recursos y materiales tienen un gran valor pedagógico y, como mínimo, ayudarán a fomentar la exploración, el juego y la interacción, actividades que son valiosas para el aprendizaje de los niños de 5 años. Por ello, la gestión óptima de estos recursos favorece experiencias educativas productivas.

El Ministerio de Educación de Perú afirma que la gestión de recursos educativos debe ser tres cosas: oportuna, relevante e equitativa. Esto es para apoyar las necesidades pedagógicas de la institución educativa y las necesidades y características de los estudiantes (MINEDU, 2016). Por lo tanto, la gestión efectiva de recursos implica la disponibilidad de recursos, así como la mejora de los recursos pedagógicos de acuerdo con los enfoques de enseñanza y las competencias del Currículo Nacional para el nivel inicial.

Lo mismo ocurre con los recursos educativos y materiales. La planificación y ejecución efectiva de las actividades pedagógicas es posible porque los docentes cuentan con los recursos adecuados para crear diversos entornos de aprendizaje. MINEDU (2020) afirma que la enseñanza y el aprendizaje, la optimización de recursos, la autonomía docente y la diversidad en el aula apoyan las actividades pedagógicas.



En esta línea de pensamiento, los recursos educativos facilitan el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños de nivel preescolar.

b) Garantiza ambientes seguros y adecuados para el aprendizaje infantil

Un enfoque principal de la gestión administrativa preescolar es crear espacios seguros y apropiados para el aprendizaje y desarrollo de la primera infancia, ya que ambos aspectos del entorno son predictivos del desarrollo integral de los niños. Para los niños de 5 años, los espacios de aprendizaje no son solo protectores. También son espacios que capturan el interés de los niños y apoyan su exploración, juego, interacción social y aprendizaje significativo. Por lo tanto, para apoyar la salud y el aprendizaje de los niños, los espacios deben ser seguros, bien organizados y apropiados para su desarrollo.

El Ministerio de Educación de Perú asegura que cada entorno educativo debe atender aspectos de seguridad, funcionalidad y propósito educativo de los espacios, considerando las especificidades del desarrollo infantil y las necesidades del proceso educativo (MINEDU, 2016). Los entornos educativos preescolares, por ejemplo, deben promover el movimiento libre y la interacción de los niños, así como crear condiciones adecuadas que no representen riesgos para el bienestar físico y emocional de los niños. En consecuencia, la adaptación de los espacios se convierte en la principal preocupación de la gestión.

Además, la presencia de espacios seguros y adecuados permite una transición y ejecución fluidas de las diversas metodologías de enseñanza, ya que posibilita que el instructor recorra cómodamente y con confianza las actividades planificadas. Los



espacios educativos organizados y bien mantenidos impactan positivamente en el nivel de compromiso, la voluntad de aprender y las habilidades sociales y cognitivas de los niños (MINEDU, 2021). Estas son habilidades vitales requeridas en la educación infantil. Por lo tanto, debe existir una alineación perfecta entre el control de los espacios educativos y los objetivos pedagógicos, junto con las disposiciones del Currículo Nacional.

c) Administración eficiente del tiempo escolar

Un buen manejo del tiempo escolar es de gran importancia para la gestión administrativa, la organización de actividades pedagógicas y para garantizar un uso adecuado del día instructivo disponible. Esto es de gran relevancia en la educación infantil, ya que los niños de cinco años prosperan e incluso esperan con interés entornos donde pueden utilizar sus múltiples niveles de actividad y donde hay tiempo y oportunidades suficientes para descansar, jugar, explorar sin interrupciones e interactuar socialmente. De los diversos ámbitos del desarrollo infantil, la gestión del tiempo en las escuelas también ayuda en la adecuada gestión integral del tiempo escolar.

Como parte de la gestión del tiempo en las escuelas, la institución debe, en la medida de lo posible, tener en cuenta los marcos de gestión del tiempo del MINEDU para asegurarse de que las actividades del tiempo escolar estén alineadas con los objetivos pedagógicos del Currículo Nacional de Educación Básica. Esto es particularmente importante en las escuelas que atienden la etapa de primera infancia. En los niveles iniciales, los niños deben participar activamente en actividades de



aprendizaje significativas, constructivas, psicosociales y cognitivas.

Además, un tiempo escolar claramente definido, incluyendo sus diversas actividades, permite a los docentes tener la oportunidad de llevar a cabo continuamente procesos pedagógicos e implementar las estrategias didácticas que tenían planeadas al preparar las clases. Según los marcos de gestión del MINEDU, la gestión del tiempo está definida de manera efectiva, se aprovechan al máximo las oportunidades de aprendizaje, se minimizan las interrupciones en el flujo del aprendizaje y se maximiza la participación de los niños durante las actividades de aprendizaje formal. Por tanto, cuando el tiempo escolar es un recurso pedagógico, ese recurso bien dispuesto y bien utilizado, actúa como un recurso que mejora la calidad de la educación.

2.2.2. Logros de Aprendizaje en niños de 5 años

Los procesos educativos en el nivel inicial se reflejan en los logros de aprendizaje de los niños y niñas de cinco años y constituyen los primeros indicios de la calidad de la enseñanza y del desarrollo integral del niño. A esta edad, el aprendizaje no se percibe solo como el desarrollo del conocimiento, sino como la construcción progresiva de una variedad de habilidades y competencias en las áreas cognitiva, social, emocional y comunicativa, que permiten al niño involucrarse de manera significativa y autónoma con el mundo que le rodea. Los logros en el aprendizaje, por lo tanto, constituyen una indicación de hasta qué punto los niños y niñas han adquirido y desarrollado competencias y habilidades acordes a su edad y en relación con los objetivos educativos establecidos.



El Ministerio de Educación del Perú ve los logros de aprendizaje como acciones observables que muestran el desarrollo de competencias en contextos genuinos y relevantes (MINEDU, 2016). Para el nivel de educación inicial, los logros se centran en el desarrollo de habilidades personales y sociales, la comunicación y el pensamiento matemático, que son dimensiones esenciales del desarrollo integral del niño. De manera similar, el Currículo Nacional de Educación Básica afirma que estos aprendizajes deben fomentarse de acuerdo con el ritmo propio del alumno y las características del desarrollo infantil.

Además, en la educación inicial, los logros de aprendizaje se evalúan desde una perspectiva formativa, continua y cualitativa, con el docente como mediador y evaluador central del progreso de los niños. MINEDU (2020) señala que en la evaluación de este nivel, el objetivo principal es recopilar información relevante sobre el avance y los obstáculos de los niños para que se pueda ofrecer retroalimentación constructiva a la práctica docente y perfeccionar la estrategia pedagógica. En este contexto, los logros de aprendizaje no se consideran resultados concluyentes, sino procesos que están en constante evolución.

2.2.2.1. Desarrollo personal y social

La capacidad de un niño para desarrollar y aprender en su entorno puede verse como un progreso personal y social. Esta área de desarrollo, particularmente en niños de cinco años de edad, se centra en la conciencia de identidad, el desarrollo de habilidades emocionales y sociales, y la regulación del comportamiento, que son importantes para el bienestar, la empatía y las relaciones con otros y con adultos.



Construir cohesión social dentro de un entorno escolar está profundamente relacionado con el crecimiento educativo y social de los estudiantes.

El desarrollo emocional, la autonomía y el cultivo de una actitud cooperativa y respetuosa son los enfoques para las cuestiones transversales del Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016). A través de interacciones sociales y juegos cooperativos, los niños aprenden a respetar reglas, desarrollar un sentido de comunidad y aprender el valor del apoyo.

Además, el desarrollo personal y social se relaciona estrechamente con el ambiente emocional del aula y los métodos de enseñanza que enfatizan la convivencia democrática. Como se menciona en MINEDU (2020), la educación inicial debe crear entornos seguros y afectivos, que fomenten la expresión emocional y el desarrollo de habilidades sociales, ya que estos factores afectan de manera crítica la preparación para el aprendizaje de los niños. De este modo, fortalecer esta dimensión ayuda no solo a avanzar en el desarrollo socioemocional, sino también a progresar en otras áreas de aprendizaje.

a) Reconocimiento y regulación progresiva de las emociones

En la educación infantil, comprender, regular y reconocer diversas emociones es una parte importante del desarrollo personal y social, y ayuda a los niños a aprender sobre sus emociones y cómo reaccionar ante diferentes situaciones. Los niños de alrededor de 5 años comienzan a diferenciar sus emociones y aprenden a expresarlas. Esto ayuda a fortalecer su sentido de sí mismos y contribuye al desarrollo de interacciones sociales positivas. Por esta razón, desarrollar habilidades emocionales



es fundamental para la salud y el aprendizaje de los niños.

El Ministerio de Educación de Perú afirma que para cumplir con la Guía del Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016), el propósito de la educación emocional en la primera infancia es ayudar a los niños a aprender a respetar y convivir democráticamente con los demás, a través del reconocimiento, la expresión y el aprendizaje del control de sus emociones, para que la pedagogía educativa sea exitosa y los niños puedan aprender autocontrol, es necesario fomentar las interacciones emocionales, el desarrollo de experiencias interactivas emocionales y la provisión de oportunidades pedagógicas estructuradas, para que los niños puedan entender las emociones en juegos interactivos y aprender a controlar la autorregulación.

b) Interacción respetuosa con compañeros y adultos

La capacidad de interactuar respetuosamente con pares y adultos es otra de los principales aprendizajes que deben ocurrir en la educación temprana, ya que apoya el desarrollo de habilidades sociales fundamentales que son críticas para el bienestar del niño y para la coexistencia social armoniosa. A los 5 años, los niños están en el umbral de las etapas de desarrollo de la capacidad de relacionarse con otros, compartir experiencias, expresar puntos de vista y opiniones, y resolver conflictos leves. Las diferentes situaciones a las que los niños están llamados a participar requieren estas habilidades. En este caso, la interacción respetuosa es una parte importante de la infancia, el desarrollo personal y social.

MINEDU (2016) afirma que el programa debe apuntar a desarrollar en el niño



la capacidad de construir relaciones e interactuar considerando el punto de vista del otro, y desarrollar la capacidad de empatizar y colaborar con los demás. En este sentido, los niños deben ser capaces de participar activamente en las interacciones sociales, ser considerados y apoyar a otros en el trabajo en equipo, y ser capaces de unificar el objetivo del grupo. Son fundamentales para desarrollar la capacidad del niño para vivir y relacionarse con los demás en la comunidad.

El desarrollo de las habilidades comunicativas positivas es igual. Está influenciado por un medio de convivencia democrática y relaciones sociales.

En MINEDU (2020), se señala que el aula de educación inicial debe ser un espacio de aprendizaje social, un lugar donde el docente establezca y enseñe las reglas de convivencia y demuestre comportamientos respetuosos, y organice el trabajo social.

Tales experiencias permiten a los niños internalizar los valores de respeto, solidaridad y responsabilidad, que en última instancia moldean su disposición comportamental y actitudinal hacia el aprendizaje.

c) Demostración de autonomía en actividades cotidianas

Fomentar en los niños la demostración de autonomía en las actividades diarias refuerza su desarrollo personal y social. Enriquecen su capacidad para tomar y actuar según decisiones apropiadas para su edad, y responder a demandas nuevas y variables. Los niños de 5 años en adelante comienzan a trasladar su capacidad para realizar tareas de forma independiente a áreas como el autocuidado y la participación en clase. Este cambio encarna el desarrollo social y psicológico en torno a la



autoestima y el autoconcepto. La autonomía es una parte integral del aprendizaje orientado al desarrollo holístico del niño.

Con los objetivos establecidos por el Ministerio de Educación del Perú, el incentivo del nivel de autonomía preescolar apunta a la capacidad del niño para llevar a cabo con independencia y responsabilidad, en un nivel de desarrollo apropiado, consideraciones normativas y asumir compromisos progresivos (MINEDU, 2016). Esto se crea a través de experiencias de enseñanza adecuadamente diseñadas que permiten a los niños tomar decisiones, abordar problemas menores y participar en actividades individuales y colectivas para empoderar y mejorar la autorregulación y la autoconfianza del niño.

Además, la autonomía se apoya aún más en otros entornos de aprendizaje que fomentan la participación directa y el control positivo por parte de los adultos en lugar de mediante asesoramiento. El Ministerio de Educación (MINEDU, 2020) explica que el docente en la educación infantil guía y apoya la autonomía de los niños y aboga por su participación en las actividades. Esto convierte las actividades cotidianas en oportunidades de aprendizaje.

2.2.2.2. Comunicación

Comprender la comunicación es saber cómo expresar pensamientos, sentimientos y necesidades, y comprender mensajes en diferentes situaciones. Para los niños de cinco años, saber cómo comunicarse es importante para construir relaciones, para contribuciones confiadas en el aula, y para un aprendizaje constructivo. Para los niños, la comunicación puede incluir el uso del lenguaje hablado



además de otras formas, como gestos, lenguaje corporal, dibujos y lectura y escritura rudimentarias.

Como se establece en el marco del Ministerio de Educación de Perú, la comunicación en el nivel inicial se centra en el desarrollo gradual del niño en la comprensión y producción del discurso oral y en las prácticas sociales de lectura y escritura (MINEDU, 2016). Es importante considerar el ritmo y estilo de aprendizaje individual de cada niño a medida que desarrollan situaciones comunicativas reales para fomentar la espontaneidad, el diálogo y la escucha activa.

Al igual que otras habilidades, las habilidades de comunicación se desarrollan a través de entornos educativos que brindan oportunidades para que los estudiantes participen y utilicen el lenguaje en diversos contextos. Como se señala en MINEDU (2020), en un contexto de educación primaria, el rol del docente implica diseñar experiencias para los estudiantes que tengan como objetivo desarrollar su capacidad de hablar, potenciar su vocabulario y aumentar su comprensión de mensajes. Esto se puede lograr utilizando técnicas como el juego simulado, la lectura de cuentos y las indicaciones con un propósito específico. Estas actividades ayudan a los niños a mejorar sus habilidades de comunicación y aumentar su confianza en expresar sus ideas.

a) Se expresa oralmente con claridad según su edad

La capacidad de comunicarse oralmente es una de las principales formas en que los niños interactúan con su entorno y cómo se desarrolla el aprendizaje en los primeros años de pedagogía. Para la edad de cinco años, los niños están



perfeccionando la capacidad de articular y comunicarse con mayor claridad, así como utilizando un vocabulario amplio y diversificado y patrones lingüísticos acordes con su etapa de desarrollo. Desde esta perspectiva, la interacción social, la participación activa en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y la construcción de experiencias de aprendizaje significativas dependen de la capacidad de comunicarse verbalmente.

El objetivo del desarrollo de la expresión oral a nivel inicial es ayudar a los niños a aprender a expresar sus ideas, sentimientos y experiencias, teniendo en cuenta su etapa de desarrollo y el entorno sociocultural (MINEDU, 2016). Este objetivo se logra mediante experiencias de enseñanza que fomentan que los niños hablen, cuenten historias y participen, capturando y alimentando gradualmente los pensamientos de los niños.

Los entornos educativos que honran y protegen los derechos de los niños a guardar silencio y a decidir (si y cuándo) hablar fomentan la expresión comunicativa de los niños. Según MINEDU (2020), los docentes desempeñan un papel crucial en la construcción de situaciones auténticas y comunicativas, y en orientar a los niños hacia el uso correcto del idioma, la pronunciación y la fluidez del habla. Esta combinación proporciona a los niños una base sólida para que tengan mayor seguridad en su capacidad de comunicarse.

b) Comprende mensajes orales en diversas situaciones comunicativas

Comprender los mensajes orales es un hito fundamental en el desarrollo de la comunicación del niño, ya que fomenta la capacidad del niño para entender y responder a la información recibida en diversas situaciones. Los niños de 5 años, en



general, mejoran su capacidad para comprender la comunicación verbal articulada tanto por adultos como por pares. Esta habilidad fomenta la participación del niño en las actividades del aula, seguir instrucciones y la construcción de un aprendizaje valioso. En consecuencia, el aspecto más importante del desarrollo integral de un niño es la capacidad de entender el lenguaje hablado.

Dentro del marco del Ministerio de Educación de Perú, la competencia comunicativa en la educación preescolar incluye, además de la comunicación verbal, la capacidad de entender mensajes y la habilidad de reaccionar de manera adecuada en diferentes escenarios comunicativos, tomando en cuenta el contexto, el propósito del hablante y la comunicación no verbal (MINEDU, 2016). Tales como, la escucha activa y el diálogo respetuoso, y las interacciones centradas en el niño.

Además, la comprensión de mensajes verbales es mayor en entornos de aprendizaje que facilitan una comunicación auténtica y la aplicación activa del lenguaje. Una de las estrategias empleadas por los docentes (como se cita en MINEDU 2020) para construir diversos contextos comunicativos, como diálogos, historias y juegos de roles, es habilitar a los niños para comprender los mensajes, brindar retroalimentación y expresar sus ideas. Este tipo de actividades fomentan la mejora de la atención sostenida, junto con los procesos de memoria y razonamiento del sistema cognitivo que están directamente relacionados con la comprensión del lenguaje hablado.

c) Muestra interés por la lectura y la escritura inicial

Las primeras experiencias del niño con prácticas sociales que involucran el



lenguaje escrito se desarrollan a través del interés inicial por la lectura y la escritura. El interés del niño por leer y escribir comienza a desarrollarse en parte por la curiosidad hacia la impresión y los símbolos en su entorno. El interés en leer y escribir va más allá del aprendizaje formal de la escritura y textos instruccionales y se centra en las actitudes formativas hacia el lenguaje escrito y la comunicación de ideas.

Los niños participan en la lectura y escritura a través del nivel primaria del Ministerio de Educación de Perú, donde el objetivo es crear y fomentar actividades estimulantes planificadas diseñadas para mantener el interés en los textos mediante actividades apropiadas para la edad (MINEDU, 2016). El Currículo Nacional de Educación Básica comprende actividades que incluyen exploración de textos, exploración de imágenes, escucha de historias y dibujo, marcado de trazos.

En entornos educativos donde los niños pueden interactuar con los textos con frecuencia y tener interacciones comunicativas reales, crece el interés por la lectura y la escritura. Como indica ese documento, una de las funciones de la educación temprana del maestro es crear situaciones que estimulen el interés del niño por los textos escritos. Por ejemplo, leyendo a los niños, conversando sobre imágenes y participando a los niños en actividades de juego de roles que impliquen escritura. Estas actividades ayudan a los niños a ver el valor del lenguaje escrito y fomentan actitudes positivas hacia el aprendizaje.

2.2.2.3. Matemática

Los logros de aprendizaje en la educación infantil incluyen la comprensión de cómo las matemáticas desarrollan el razonamiento lógico y la comprensión del entorno



a través de la resolución de problemas cotidianos. A partir de los aproximadamente 5 años, los niños comienzan a desarrollar mentalmente conceptos relacionados con las matemáticas y principios sobre números, volumen, espacio, forma y el orden secuencial de las cosas, todo mediante el juego práctico y la interacción social y relacional. Por lo tanto, el objetivo de la educación matemática en la primera infancia no es la adquisición de contenidos de carácter abstracto, sino el cultivo de una capacidad razonada para articular, comparar y decidir cosas en el mundo real.

Aprender matemáticas en la educación infantil, desde la perspectiva del Ministerio de Educación del Perú, es un proceso progresivo que comienza con la resolución de problemas en contextos reales y relevantes, para que el niño utilice parte de sus conocimientos previos y construya diferentes aprendizajes mediante la acción y la reflexión (MINEDU, 2016). La comprensión de los elementos básicos de los números, el espacio y las relaciones de patrones es más efectiva cuando los conceptos matemáticos están integrados sin fisuras en las actividades diarias del niño, y, lo más importante, cuando se consideran y adaptan sus ritmos y estilos de aprendizaje individuales (Currículo Nacional de Educación Básica).

De manera similar, los desarrollos del pensamiento matemático en los niños pequeños se consolidan en entornos educativos que fomentan la curiosidad, alientan la prueba de hipótesis y utilizan materiales que sean táctiles y manipulativos. En la perspectiva del MINEDU (2020), recae en la responsabilidad profesional del docente crear situaciones problemáticas y contextualizadas para permitir que los niños exploren, manipulen y expresen verbalmente sus nociones matemáticas de manera libre. Estas experiencias favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas, incluyendo



la capacidad de observar, categorizar y secuenciar, que son la base para futuros aprendizajes matemáticos.

a) Resuelve situaciones de cantidad en contextos cotidianos

La capacidad de resolver problemas cuantitativos en diversos escenarios del mundo real es fundamental para el crecimiento de la cognición matemática en los niños. Esta habilidad también apoya la capacidad de aprender principios básicos de las matemáticas a través de actividades importantes de la vida cotidiana. Los niños de cinco años tienen la capacidad de formar relaciones entre diferentes cantidades de objetos, y de identificar, describir y utilizar funcionalmente el conteo en actividades que involucran un propósito en el mundo real (distribución de materiales) y actividades lúdicas participativas o en grupo. En consecuencia, el aprendizaje de las matemáticas depende de las acciones e interacciones que los niños tienen con el entorno que los rodea de inmediato.

El Ministerio de Educación del Perú ha establecido que las habilidades para resolver problemas en el nivel de educación inicial constituyen la base para el desarrollo de las Matemáticas en este nivel. Esto implica habilitar al niño para conectarse con el mundo de problemas reales y utilizar sus conocimientos previos para dar sentido al mundo en términos de diversas cantidades y para formar los fundamentos de relaciones simples pero significativas (MINEDU, 2016). El Currículo Nacional de Educación Básica, en lo que respecta a estas experiencias, indica que deben fomentar la participación activa del niño, el uso de materiales que sean reales o concretos y alentar al niño a reflexionar sobre las acciones que ha realizado. De esta



manera se logra la construcción iterativa o progresiva del pensamiento lógico-matemático.

Los entornos educativos que fomentan la resolución de problemas de situaciones de cantidad de manera lúdica y que promueven la exploración y resolución de problemas en el centro de la práctica son los más efectivos. Según MINEDU (2020), el profesor debe crear situaciones contextualizadas y problemáticas para que estimule a los niños a contar, comparar, agrupar y distribuir objetos de forma espontánea. Tales experiencias son las que permiten a los niños aprender la esencia de los números y adquirir habilidades matemáticas fundamentales de manera significativa.

b) Establece relaciones de forma, movimiento y localización

La educación temprana se centra en ayudar a los niños a desarrollar relaciones matemáticas a través de la forma, el movimiento y la posición. Los niños aprenden a estructurar y procesar visualmente el entorno mediante la observación y manipulación de su entorno. A la edad de 5 años, los niños comienzan la identificación de formas y el desplazamiento posicional, y este desarrollo cognitivo les permite convertirse en resolutores de problemas más autónomos. Claramente, esta base de conocimientos es fundamental para la futura educación matemática.

En el caso del Ministerio de Educación de Perú, la enseñanza de las matemáticas en el nivel inicial se enfoca en la pedagogía de manera que permite a los niños desarrollar conceptos espaciales a través de la acción y la manipulación de objetos reales (MINEDU, 2016). El Currículo Nacional de Educación Básica indica que a través de juegos y situaciones problemáticas de la vida real, los niños son capaces



de encontrar y nombrar figuras geométricas, identificar relaciones posicionales y describir movimientos y posiciones en el contexto de arriba y abajo o dentro y fuera.

c) Utiliza nociones básicas de conteo y seriación

La integración de conceptos rudimentarios de conteo y seriación es un componente crítico del desarrollo cognitivo-matemático en la educación infantil, ya que ayuda a un niño a aprender a organizar, cuantificar y determinar el orden relacional en las diversas situaciones que enfrenta en la vida cotidiana. Los niños de cinco años en adelante comienzan a usar el conteo de manera funcional para responder preguntas, y son capaces de identificar y crear secuencias y patrones mediante la observación y manipulación de diversos objetos. Estas habilidades mejoran la comprensión progresiva de los números y la secuenciación, que son fundamentales antes de que ocurra un aprendizaje matemático complejo.

Aprender matemáticas en la educación infantil consiste en desarrollar la capacidad de los niños para contar, clasificar y clasificar objetos en lecciones que sean relevantes y estén dentro del contexto del niño, utilizando sus métodos inventados y otros materiales (MINEDU, 2106). El Currículo Nacional de Educación Básica reitera que el conteo y la seriación deben fomentarse a través del juego y escenarios de resolución de problemas situados, donde el niño es un participante activo y construye su comprensión a través de la acción y el pensamiento.



2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. Estrategias de gestión educativa.

Las estrategias de gestión educativa se definen como un conjunto de enfoques intencionales y organizados respecto a la instrucción, dirección y evaluación de los procesos educativos en una institución determinada. Con la ayuda de estas estrategias, se puede optimizar la integración de los recursos humanos, pedagógicos y administrativos de manera que se mejore el servicio educativo ofrecido y el logro de los objetivos educativos. En términos de estrategias, el nivel más importante de la Educación Infantil es aquel que impacta de manera más directa en el contexto en el que ocurren las diversas oportunidades de aprendizaje de los niños (MINEDU, 2023).

2.3.2. Gestión pedagógica.

La gestión pedagógica se refiere a los procesos de formación de la enseñanza y a la organización, implementación y evaluación de los procesos de enseñanza. Esto también incluye la organización de los procesos educativos, la elección y uso de métodos didácticos, y la evaluación operacional del aprendizaje. En el caso de la educación infantil, la gestión pedagógica es la estructuración de procesos de enseñanza que fomenta los potenciales de los niños mediante el diseño de actividades de aprendizaje significativas (MINEDU, 2023).

2.3.3. Planificación pedagógica.

La planificación pedagógica significa que el docente anticipa diversas actividades de aprendizaje, así como sus objetivos educativos, las metas del Currículo Nacional y



las necesidades de los estudiantes. Es la planificación la que aclara la relación entre la meta de aprendizaje, la estrategia didáctica y la evaluación. Por lo tanto, la planificación establece el equilibrio entre el proceso educativo y sus objetivos (MINEDU, 2023).

2.3.4. Estrategias didácticas.

Las estrategias didácticas incluyen todos los métodos y materiales que el docente emplea para asistir y mejorar la experiencia de aprendizaje de los alumnos. Las estrategias didácticas incluyen el juego, el descubrimiento y el aprendizaje cooperativo. Las estrategias didácticas son importantes ya que se adaptan a la edad del niño, la situación y el nivel de desarrollo del niño (MINEDU, 2023).

2.3.5. Seguimiento y monitoreo pedagógico.

La evaluación y supervisión de la pedagogía implican reflexión profunda y diversas etapas y observaciones de las sesiones de aprendizaje. Detallan la evolución de la práctica docente, dificultades y áreas de mejora, lo que fomenta una mejor toma de decisiones. La supervisión en la educación infantil verifica la alineación de las actividades planificadas, reforzando así los resultados de aprendizaje (MINEDU, 2023).

2.3.6. Gestión institucional.

La gestión institucional integra tanto la organización como la gestión de una institución educativa para optimizar y promover los procesos educativos dentro de la institución. También abarca la gestión de las relaciones interpersonales entre el personal, el establecimiento de un entorno escolar de apoyo y el cumplimiento de las leyes relacionadas con la convivencia y el funcionamiento de la institución.



Particularmente en los primeros años del proceso educativo, una gestión institucional efectiva crea una atmósfera de comunidad y compromiso profesional entre los docentes (MINEDU, 2023).

2.3.7. Clima institucional.

La comprensión del clima institucional implica las condiciones relacionales, normativas y organizativas que afectan el bienestar y la productividad de los miembros de la comunidad educativa. Un clima institucional positivo fomenta la convivencia democrática, el respeto mutuo y la comunicación y colaboración de docentes, administradores y familias, y favorece el aprendizaje de los niños (MINEDU, 2023).

2.3.8. Gestión administrativa.

En la gestión administrativa de una institución educativa, la principal preocupación se centra en la organización y el uso óptimo de todos los recursos, ya sean materiales, humanos o de tiempo. La gestión administrativa tiene como objetivo brindar las mejores circunstancias favorables que favorezcan el fortalecimiento de las actividades docentes. Para el caso de la educación preescolar, es la gestión administrativa la que asegura la disposición efectiva y el acceso a los recursos, la asignación del tiempo físico y educativo, y las actividades educativas (MINEDU, 2023).

2.3.9. Logros de aprendizaje.

Los logros de aprendizaje se consideran actuaciones que apoyan el desarrollo de las competencias de los estudiantes. En la primera etapa, estos logros respaldan el crecimiento gradual de los niños en su desarrollo individual, social, comunicativo y



cognitivo, adaptándose a su ritmo de aprendizaje y rasgos personales (MINEDU, 2023).

2.3.10. Desarrollo personal y social.

El desarrollo personal y social de los niños implica la construcción de la identidad y la autonomía, así como el desarrollo socioemocional. Esto se demuestra por la capacidad de comunicarse con respeto y participar plenamente en las actividades sociales dentro de la comunidad escolar. Estas habilidades son esenciales durante los años de escuela primaria, ya que proporcionan la base para todo el aprendizaje posterior y las relaciones sociales (MINEDU, 2023).

2.3.11. Comunicación.

Entre otras habilidades, la comunicación implica la comprensión de mensajes dentro de contextos específicos y la articulación de los pensamientos, sentimientos y necesidades de uno mismo. Dentro del marco de la educación infantil, la comunicación enfatiza la mejora del habla y la adquisición progresiva de habilidades de lectura y escritura, la práctica de habilidades sociales y la construcción intencionada de experiencias educativas (MINEDU, 2023).

2.3.12. Matemática.

Uno de los objetivos de enseñar matemáticas a los niños pequeños es fomentar el razonamiento lógico-matemático mediante la resolución de problemas de la vida cotidiana. Los niños construyen conceptos de cantidad, conteo, seriación y relaciones espaciales a través de experiencias y actividades lúdicas, contextualizadas que ayudan a la comprensión y estructuración de su entorno (MINEDU, 2023).



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se enfocó en una metodología cuantitativa, ya que la intención era realizar mediciones objetivas de las variables involucradas. Esta metodología permitió obtener datos estructurados y realizar análisis estadísticos para determinar si existía una relación. Según Hernández-Sampieri et al., (2018) este enfoque, se basa en cálculos estadísticos para proporcionar respuestas a hipótesis formuladas antes de realizar la investigación, con el fin de brindar precisión y objetividad a los hallazgos.

3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La metodología implica un diseño no experimental ya que las variables no fueron manipuladas intencionadamente sino observadas en una situación natural. En estos diseños, el investigador debe limitarse tal como ocurren en el estado natural. Como se afirma en Arias (2016), los diseños no experimentales son característicos de casos de investigación donde las variables son históricas y están fuera del control del investigador.

3.3. MÉTODO O MÉTODOS APLICADOS A LA INVESTIGACIÓN

El estudio adoptó principalmente el método científico y utilizó el método hipotético-deductivo, ya que ambos facilitan el proceso de adquisición ordenada y sistemática del conocimiento científico. Además, a partir de la formulación de hipótesis,



que guiaron la investigación, los pasos posteriores involucraron la recolección de datos para ser rebatidas según la prueba de hipótesis. La investigación empírica, en el libro Metodología de la Investigación Científica, se describe como el uso de hipótesis que pueden ser propuestas y aceptadas o rechazadas basándose en el razonamiento deductivo (Tamayo y Tamayo, 2017).

3.4. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El estudio estuvo alineado con la investigación primaria, ya que buscaba ampliar la comprensión teórica sobre cómo se relacionan ciertas variables, sin buscar la aplicabilidad práctica inmediata de los resultados. Como se indica en Metodología de Investigación, la intención de la investigación básica es producir conocimiento y consolidar los fundamentos teóricos de un dominio particular (Arias, 2016).

3.5. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El nivel optado fue correlacional, ya que buscaba identificar la relación entre las variables estrategias de gestión educativa y aprendizaje significativo, sin la manipulación intencional. Hernández-Sampieri et al. (2018) afirman que se analizan variables en un contexto específico para proporcionar información relevante sobre su relación.

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.6.1. Población

Había 510 docentes de instituciones educativas de nivel inicial en el distrito de Juliaca que fueron considerados las unidades de análisis totales para la investigación. En relación con Tamayo y Tamayo (2017), la población es toda la colección de unidades que poseen atributos similares y sobre las cuales se generalizarán las conclusiones de la investigación.

Tabla 2*Población*

N	POBLACIÓN	Docentes	
1	Juliaca	510	510
	Total		510

Nota. Registros UGEL.

3.6.2. Muestra

La muestra incluyó a 220 docentes, de los cuales se realizó un muestreo probabilístico de acuerdo con la fórmula aplicable. Hernández-Sampieri et al. (2018) afirman que, en términos de validez externa, el muestreo probabilístico facilita la obtención de muestras representativas.

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

Reemplazando:

$$n = \frac{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 510}{(510 - 1) \times 0.05^2 + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5} = 220$$

n= 220 docentes**3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN****3.7.1. Técnicas de investigación**

Las encuestas fueron utilizadas para recopilar datos, ya que pudieron proporcionar retroalimentación directa y sistemática de los participantes docentes. Como afirma Arias (2016), las encuestas son una técnica aplicada en la investigación cuantitativa, ya que permiten al investigador recopilar datos uniformes de una gran población.



3.7.2. Instrumentos de investigación

Se aplicaron el cuestionario, debidamente validados y redactados según escala de Likert. Lo definen para recopilar datos de manera organizada y mantener la objetividad en el tratamiento estadístico que se debe realizar posteriormente, como explican Hernández-Sampieri et al. (2018).

3.8. Validación y confiabilidad de instrumentos

3.8.1. Validez y confiabilidad del instrumento

Para establecer la validez de los instrumentos, se utilizó el juicio de expertos, compuesto por tres especialistas, con maestrías y doctorados, especializados en investigación educativa de UANCV. Los especialistas emitieron su juicio de pertinencia y claridad de los ítems. Para Escobar y Cuervo (2008), el juicio de expertos es un enfoque fundamental y principal para asegurar la validez de contenido de los instrumentos de investigación.

3.8.2. Confiabilidad del estudio

Usando la estadística Alfa de Cronbach, se determinó la fiabilidad de las variables del instrumento, resultando en un valor de 0,80 respecto a las estrategias de gestión educativa, lo cual indica una consistencia muy fiable, y un valor de 0,70 La Variable Logro de Aprendizaje Otorgado como Aceptable. Hernández-Sampieri et al. (2018) señala que en presencia de la determinación de consistencia interna, los principios del alfa de Cronbach son mayores o iguales a 0,70.

3.9. PROCEDIMIENTO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS

Los pasos involucrados en el procedimiento de prueba de hipótesis son los siguientes:



1. Formular la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_1).
2. Elegir el coeficiente de correlación por rango de Spearman (ρ) para variables ordinales.
3. Establecer el nivel de significancia $\alpha = 0.05$.
4. Se utilizaron los criterios para la decisión estadística:
 - Si $p > 0.05$, no rechazar H_0 .
 - Si $p < 0.05$, rechazar H_0 y aceptar H_1 .



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Una presentación de los hallazgos de la investigación se estructuró en torno a análisis descriptivos e inferenciales de las respuestas a cuestionarios de docentes de educación infantil. Los datos descriptivos en bruto se tradujeron en una serie de tablas y figuras que ilustran las frecuencias y porcentajes para cada variable y dimensión del estudio, elucidando así la estrategia de gestión educativa y los niveles de aplicación del aprendizaje significativo de los participantes en el estudio.

Tabla 3

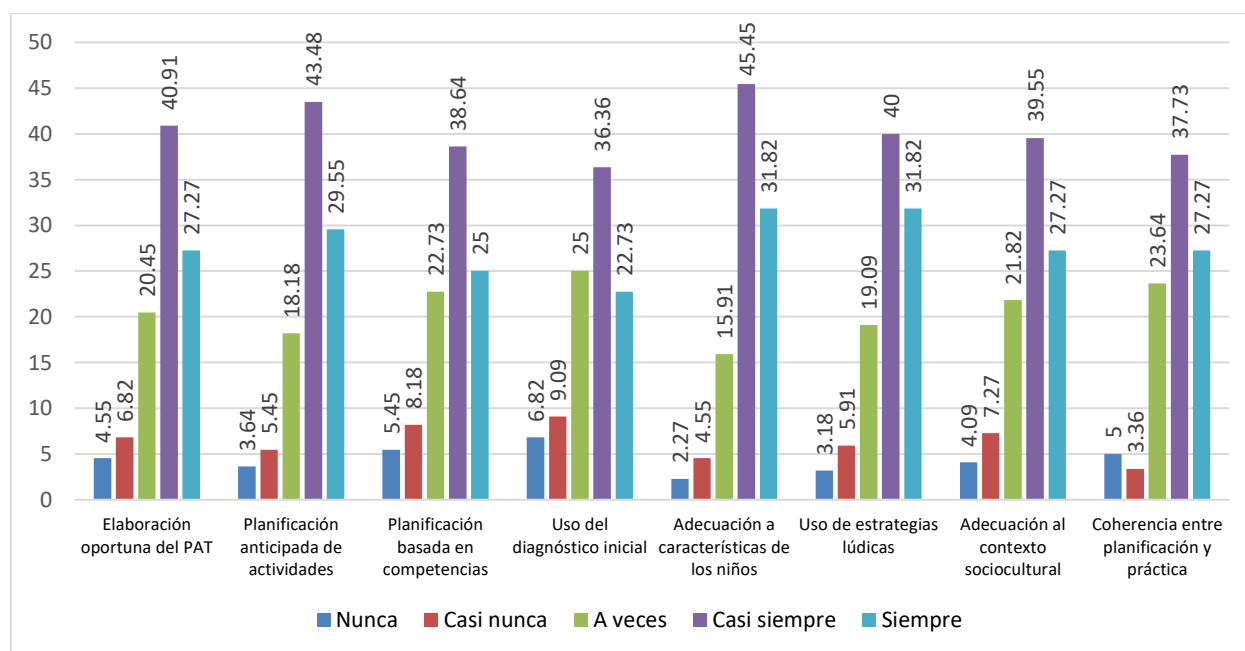
Resultados de la dimensión planificación educativa

Escala	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Elaboración oportuna del PAT	10	4.55	15	6.82	45	20.45	90	40.91	60	27.27
Planificación anticipada de actividades	8	3.64	12	5.45	40	18.18	95	43.48	65	29.55
Planificación basada en competencias	12	5.45	18	8.18	50	22.73	85	38.64	55	25.00
Uso del diagnóstico inicial	15	6.82	20	9.09	55	25.00	80	36.36	50	22.73
Adecuación a características de los niños	5	2.27	10	4.55	35	15.91	100	45.45	70	31.82
Uso de estrategias lúdicas	7	3.18	13	5.91	42	19.09	88	40.00	70	31.82
Adecuación al contexto sociocultural	9	4.09	16	7.27	48	21.82	87	39.55	60	27.27
Coherencia entre planificación y práctica	11	5.00	14	3.36	52	23.64	83	37.73	60	27.27

Nota. Ejecución del proyecto según instrumento.

Figura 1

Resultados de la dimensión planificación educativa



Nota. Tabla 3.



INTERPRETACIÓN: En comparación con las otras dimensiones, los participantes tienen las percepciones más positivas con respecto a la organización institucional. En cuanto a la preparación del PAT, el 68.18% de los docentes (40.91% "casi siempre" y 27.27% "siempre") por otro lado, consideran este instrumento razonablemente bueno, y como una señal de una organización institucional relativamente sólida. Un resultado positivo similar se obtiene cuando los docentes indican planificación avanzada de las actividades pedagógicas. El 72.73% estuvo en "casi siempre" y "siempre"

Cuando se trata de planificar actividades docentes basadas en las competencias del currículo, el 63.64% de los encuestados reportaron esto de forma positiva. Sin embargo, el 22.73% aún responde "a veces," y esto muestra que en algunas instituciones, este enfoque todavía necesita profundizarse. En cuanto al diagnóstico, el 59.09% de los encuestados estaban en las dos categorías más altas. Sin embargo, el 34.09% reportó "a veces" o menos.

La sensibilidad pedagógica a las necesidades de la primera infancia fue demostrada por el 77,27% de los docentes que respondieron "casi siempre" o "siempre" a esto. Con respecto al uso de estrategias lúdicas, el 71,82% de los docentes reconocen su uso frecuente, en línea con los principios de la educación infantil, pedagogía. Asimismo, aunque una gran parte (21,82%) considera que la planificación tiene una alineación sociocultural con la comunidad solo "a veces", el 66,82% piensa que la planificación es suficiente. Finalmente, respecto a la alineación entre la práctica pedagógica y la planificación, el 65,00% reportó que existe un alto grado de alineación, mientras que el 23,64% comentó que hay una inconsistencia frecuente en este sentido.



Tabla 4

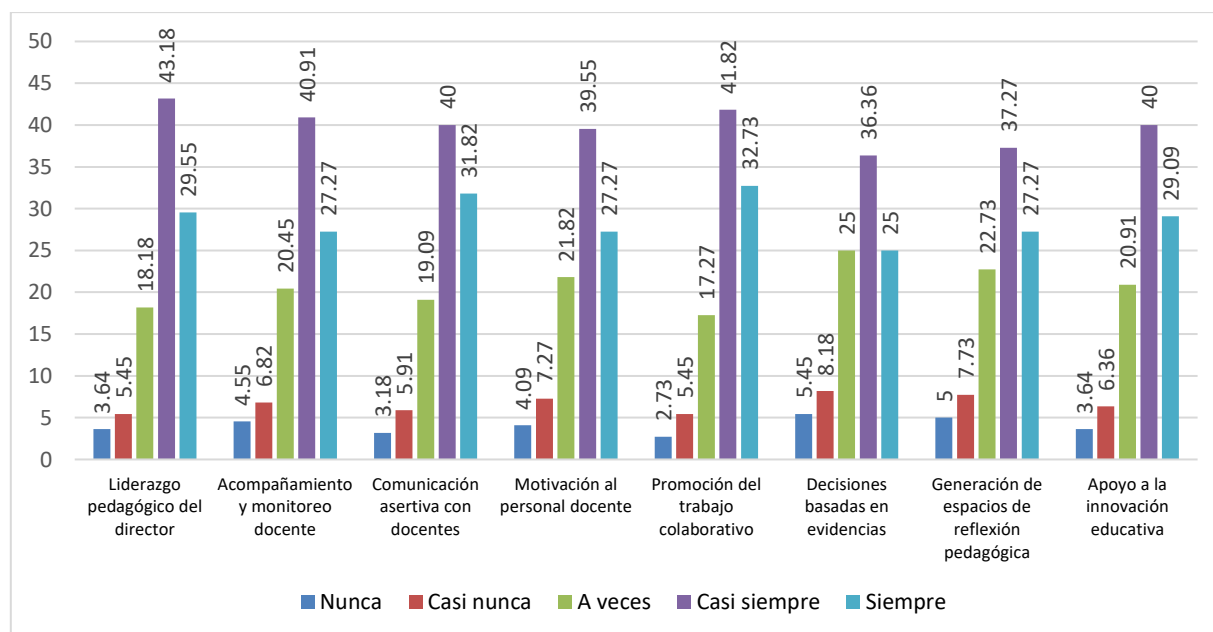
Resultados de la dimensión dirección pedagógica

Escalas	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Liderazgo pedagógico del director	8	3.64	12	5.45	40	18.18	95	43.18	65	29.55
Acompañamiento y monitoreo docente	10	4.55	15	6.82	45	20.45	90	40.91	60	27.27
Comunicación asertiva con docentes	7	3.18	13	5.91	42	19.09	88	40.00	70	31.82
Motivación al personal docente	9	4.09	16	7.27	48	21.82	87	39.55	60	27.27
Promoción del trabajo colaborativo	6	2.73	12	5.45	38	17.27	92	41.82	72	32.73
Decisiones basadas en evidencias	12	5.45	18	8.18	55	25.00	80	36.36	55	25.00
Generación de espacios de reflexión pedagógica	11	5.00	17	7.73	50	22.73	82	37.27	60	27.27
Apoyo a la innovación educativa	8	3.64	14	6.36	46	20.91	88	40.00	64	29.09

Nota. Ejecución del proyecto según instrumento.

Figura 2

Resultados de la dimensión dirección pedagógica



Nota. Tabla 4



INTERPRETACIÓN: Los estudiantes tienen una opinión abrumadoramente positiva sobre el liderazgo pedagógico, pero existen algunos problemas. En relación con el liderazgo pedagógico del director, el 72,73% de los docentes. En cuanto a la supervisión docente, el 68,18% se encuentra en niveles superiores. Sin embargo, el 20,45% considera que esto sucede “algunas veces”, lo que indica inconsistencia y la necesidad de mejorar. La comunicación asertiva es valorada positivamente por el 71,82 % de los encuestados, lo que significa un ambiente dialógico aceptable entre la administración y el cuerpo docente. Respecto a la motivación del personal docente, el 66,82 % la considera alta, lo que significa que más del 20 % de los encuestados piensan que esta motivación se realiza de manera esporádica.

La promoción del trabajo colaborativo como un indicador con mayor prestigio posee la mayor asignación de valores con un 74.55%, marcando el caso de “casi siempre” o “siempre”, lo cual indica que la mayoría de las instituciones tienen una cultura pedagógica casi colaborativa. Por otro lado, para la toma de decisiones basada en evidencia, los resultados son menos positivos, ya que solo el 61.36% se encuentra en el nivel superior, mientras que el 25.00%, en este nivel, califica como “a veces”, lo que indica que el uso sistemático de la información para la toma de decisiones aún está en fase de consolidación relativa. En el caso de la formación de espacios para la reflexión pedagógica, el 64.54% percibe y ha reflexionado sobre su construcción, aunque un grupo más significativo aún indica una existencia efímera. En apoyo a la innovación educativa, el 69.09% valoró positivamente el apoyo a la innovación educativa.



Tabla 5

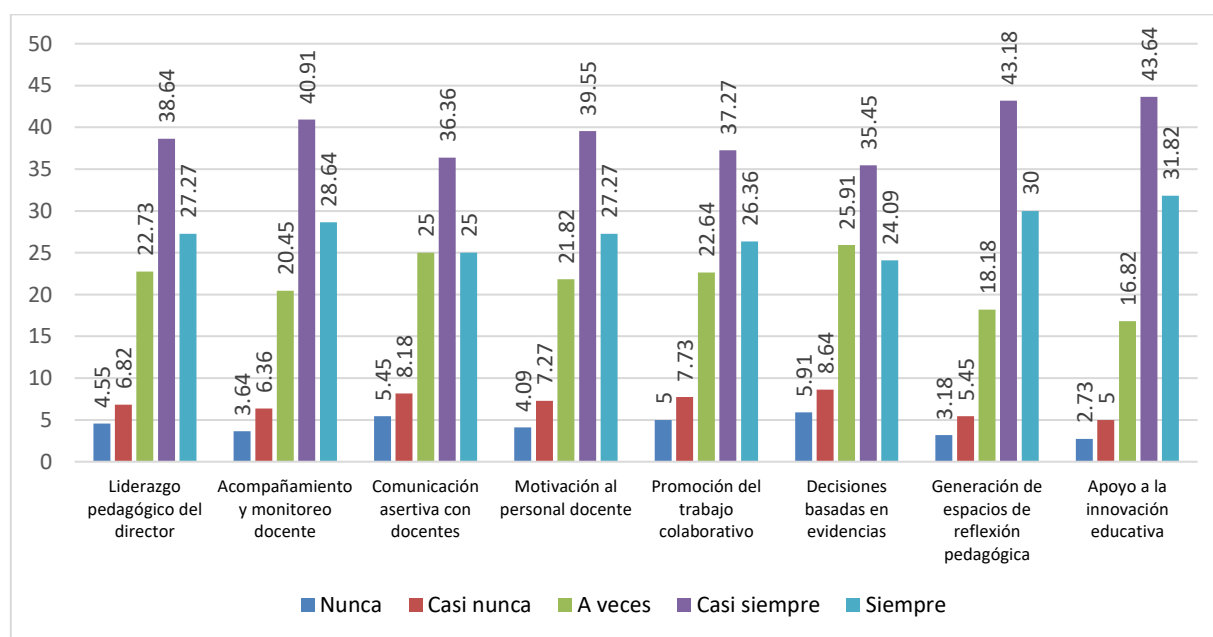
Resultados de la dimensión evaluación y mejora continua

Escalas	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Evaluación periódica del desempeño docente	10	4.55	15	6.82	50	22.73	85	38.64	61	27.27
Monitoreo del aprendizaje de los niños	8	3.64	14	6.36	45	20.45	90	40.91	63	28.64
Uso de instrumentos de evaluación formativa	12	5.45	18	8.18	55	25.00	80	36.36	55	25.00
Retroalimentación pedagógica oportuna	9	4.09	16	7.27	48	21.82	87	39.55	60	27.27
Implementación de acciones de mejora	11	5.00	17	7.73	52	22.64	82	37.27	58	26.36
Análisis de resultados de evaluación	13	5.91	19	8.64	57	25.91	78	35.45	53	24.09
Reuniones pedagógicas para evaluación	7	3.18	12	5.45	40	18.18	95	43.18	66	30.00
Búsqueda permanente de mejora educativa	6	2.73	11	5.00	37	16.82	96	43.64	70	31.82

Nota. Ejecución del proyecto según instrumento.

Figura 3

Resultados de la dimensión evaluación y mejora continua



Nota. Tabla 5.



INTERPRETACIÓN: La dimensión de Evaluación y Mejora Continua muestra principalmente resultados altos, pero hay algunas áreas que se pueden mejorar aún más. La mayoría de las instituciones, si no todas, tienen un sistema de evaluación dado que el 65,91 % de los encuestados afirma que “casi siempre” y “siempre” realizan evaluaciones. Sin embargo, el 22,73 % afirma que “a veces” realizan evaluaciones, lo que muestra que este proceso aún debe ser más constante. El 69,55% de los maestros han reconocido la existencia de este proceso de seguimiento, lo que muestra que muchos maestros se preocupan por el éxito educativo de los niños a quienes enseñan.

El resto, 38,64%, no se ha concentrado en la aplicación de niveles superiores de herramientas de evaluación formativa, y el 25,00% ha mencionado que el uso de estos niveles se realiza “a veces”. Esto indica que existe la ausencia de un enfoque más sistemático y estructurado para la evaluación. Una gran cantidad de instituciones (66,82 %) ha declarado que existe un sistema de mejora en marcha, lo que indica que los docentes tienen los apoyos que necesitan para mejorar; sin embargo, muchos docentes carecen de la percepción de que este proceso está en marcha. El 63,63 % de las acciones de mejora afirma que las instituciones escuchan las evaluaciones realizadas, pero existen inconsistencias.

Analizar los resultados evaluativos es el indicador que ha sido valorado positivamente en menor medida (59,54%). Esto significa que, en una gran proporción de casos, los datos evaluativos, en el mejor de los casos, permanecen parcialmente utilizados para la toma de decisiones pedagógicas informadas. En cambio, las reuniones pedagógicas evaluativas tienen una alta valoración positiva (73,18%). Esto demuestra la existencia de espacios formales de diálogo y reflexión entre los docentes.



Por último, el mejor indicador es la mejora continua de la educación ofrecida, donde el 75,46% de los docentes elige “casi siempre” o “siempre”, lo cual es un signo de una cultura de mejora institucional.

Tabla 6

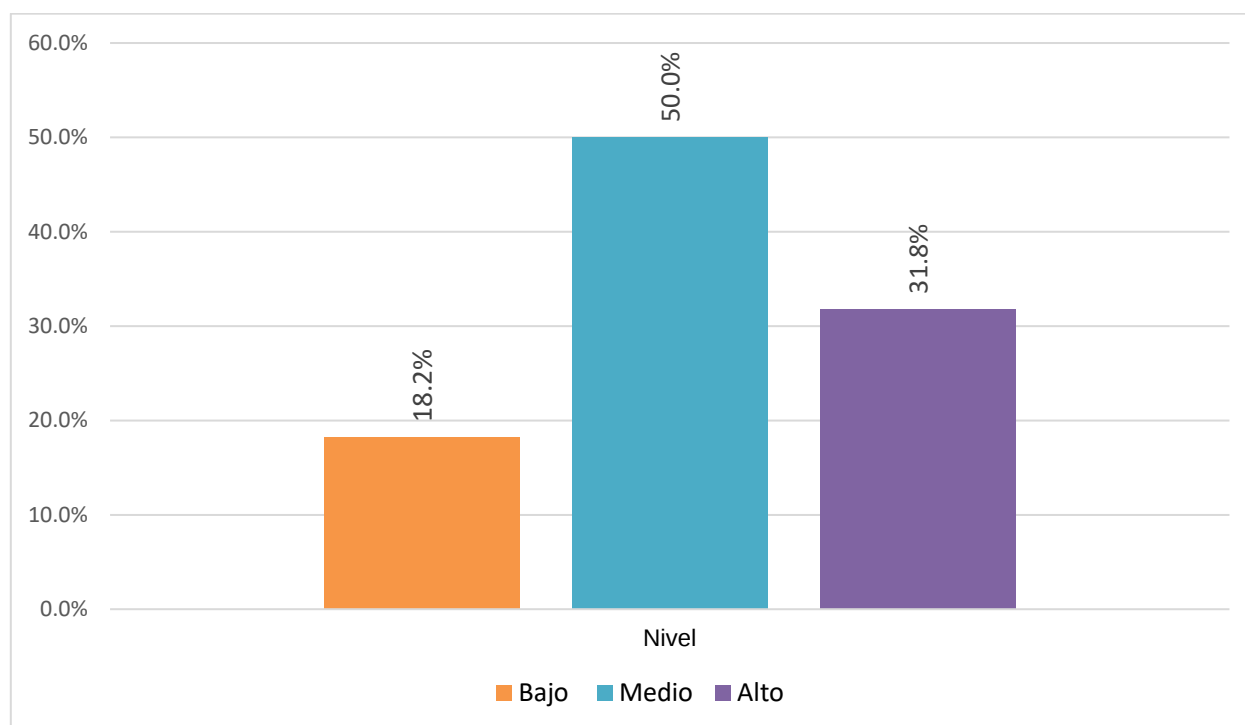
Resultados de generales de la gestión educativa

Factor educativo	fi	%
Bajo	40	18.18
Medio	110	50.00
Alto	70	31.82
Total	220	100.0 %

Nota. Ejecución del proyecto según instrumento.

Figura 4

Resultados de generales de la gestión educativa



Nota. Tabla 6.



INTERPRETACIÓN

El análisis muestra que el 59,54 % de los encuestados calificó positivamente este indicador. Esto significa que los datos evaluativos que aún están disponibles siguen siendo subutilizados en un gran número de casos cuando se trata de la toma de decisiones. Las reuniones centradas en la evaluación, por otro lado, tienen un porcentaje alto de calificación del 73,18 %. Esto demuestra que hay espacios formales disponibles para los docentes para el diálogo y la reflexión. Por último, el indicador que muestra el mayor valor es la búsqueda constante de la mejora en la educación, donde el 75,46 % de los docentes respondió "casi siempre" o "siempre". Esto demuestra que la cultura de la institución orientada a la mejora es positiva.

Por último, el 18.18 % (40 docentes) representan el nivel bajo, lo que demuestra que en un número considerable de instituciones, los procesos de planificación, liderazgo pedagógico y evaluación educativa aún presentan debilidades.

Se puede confirmar que las estrategias de gestión educativa para el primer nivel en el distrito de Juliaca corresponden principalmente a un nivel medio, lo que implica que es imperativo realizar procesos de fortalecimiento institucional para poder gestionar con mayor éxito y enfocarse en el aprendizaje significativo.



Tabla 7

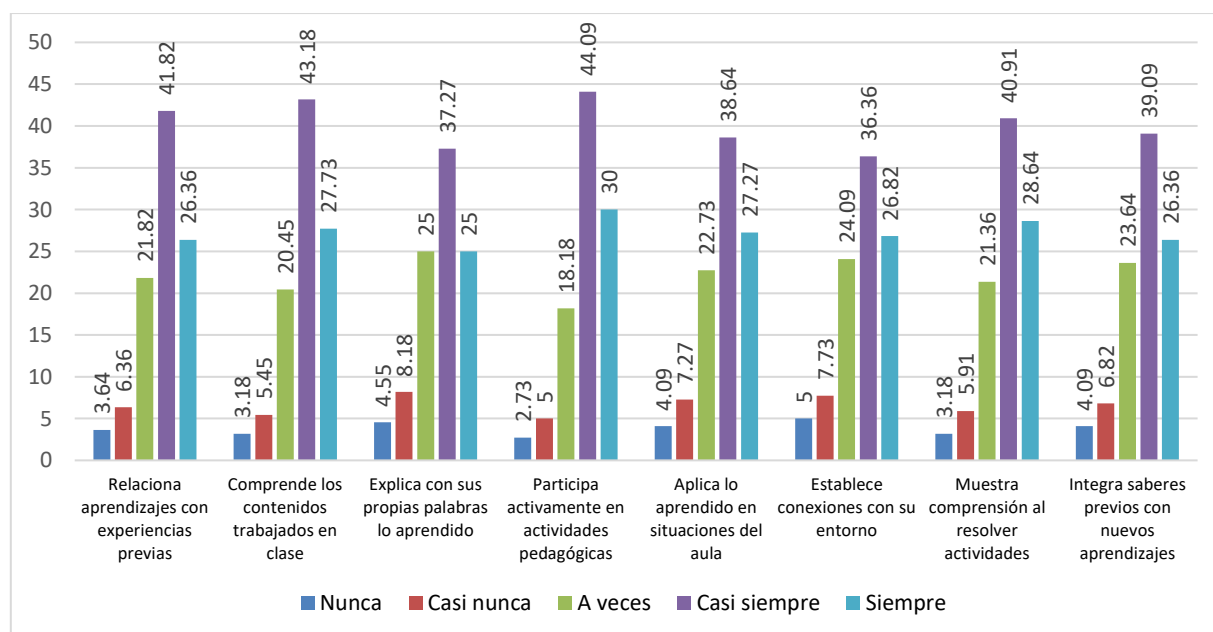
Resultados dimensión construcción de conocimientos

Escala	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Relaciona aprendizajes con experiencias previas	8	3.64	14	6.36	48	21.82	92	41.82	58	26.36
Comprende los contenidos trabajados en clase	7	3.18	12	5.45	45	20.45	95	43.18	61	27.73
Explica con sus propias palabras lo aprendido	10	4.55	18	8.18	55	25.00	82	37.27	55	25.00
Participa activamente en actividades pedagógicas	6	2.73	11	5.00	40	18.18	97	44.09	66	30.00
Aplica lo aprendido en situaciones del aula	9	4.09	16	7.27	50	22.73	85	38.64	60	27.27
Establece conexiones con su entorno	11	5.00	17	7.73	53	24.09	80	36.36	59	26.82
Muestra comprensión al resolver actividades	7	3.18	13	5.91	47	21.36	90	40.91	63	28.64
Integra saberes previos con nuevos aprendizajes	9	4.09	15	6.82	52	23.64	86	39.09	58	26.36

Nota. Ejecución del proyecto según instrumento.

Figura 5

Resultados de la construcción de conocimientos



Nota. Tabla 7.



INTERPRETACIÓN

Según las evaluaciones de los docentes, los estudiantes de nivel preescolar muestran una tendencia favorable de desarrollo en la Construcción del Conocimiento.

En cuanto a relacionar el aprendizaje con experiencias pasadas, el 68,18% de los docentes (41,82% "casi siempre" y 26,36% "siempre") afirmó que los niños establecen conexiones entre el aprendizaje y las experiencias diarias, una característica clave del aprendizaje significativo. Para comprender los materiales de aprendizaje (contenidos) de las lecciones, el 70,91% se sitúa en las categorías superiores, lo que implica que la mayor parte de los niños poseen la comprensión de los temas abordados en las actividades pedagógicas.

Respecto a la capacidad de parafrasear el material aprendido con sus propias palabras, el 62,27% muestra un resultado positivo, el 25,00% responde "a veces," lo que indica la necesidad de reforzar algunas estrategias para profundizar en la habilidad de los niños para articular sus pensamientos y reflexionar sobre ellos. En lo que respecta a la métrica que muestra la cifra más alta de participación en actividades de enseñanza, el 74,09% de los participantes señaló que los estudiantes demuestran disposición y compromiso en la actividad de aprendizaje "casi siempre" o "siempre".

En relación con la capacidad de utilizar los conocimientos en situaciones reales del aula, el 65,91% de los participantes encuestados expresó una respuesta positiva, por lo tanto, un número considerable de estudiantes son capaces de emplear sus competencias en situaciones relevantes. En cuanto a la habilidad de conectar con el entorno, el resultado es del 63,18%. Sin embargo, aproximadamente el 24,09% de los



niños lo hace solo "a veces," lo que habla de la urgencia de perfeccionar y ampliar las experiencias pedagógicas que estén contextualizadas en las situaciones reales del niño.

En términos de expresión de comprensión en la realización de actividades, el 69,55% se encuentra en niveles altos y la mayoría de los niños no solo memorizar, sino también comprender y ser capaces de aplicar lo que han aprendido. Por último, en las escalas en relación con la combinación de diferentes elementos del aprendizaje, el 65,45% de los docentes cree que esto sucede, lo que muestra que el aprendizaje no solo es significativo, sino que también demuestra comprensión, y no solo aprendizaje de memoria. De lo anterior, todos los resultados indican que el área de Construcción del Conocimiento se encuentra en un nivel favorable, mientras que el área de verbalización del aprendizaje y el vínculo sistemático con la vida cotidiana de los niños necesita mejoría.



Tabla 8

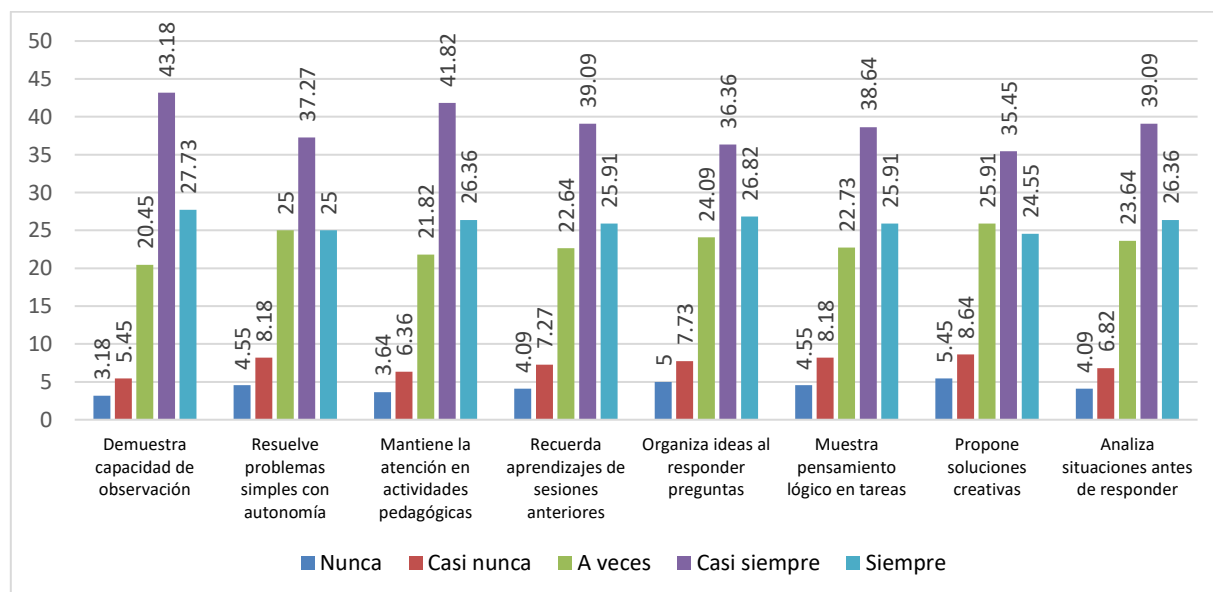
Resultados de la dimensión desarrollo de habilidades

Escalas	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Demuestra capacidad de observación	7	3.18	12	5.45	45	20.45	95	43.18	61	27.73
Resuelve problemas simples con autonomía	10	4.55	18	8.18	55	25.00	82	37.27	55	25.00
Mantiene la atención en actividades pedagógicas	8	3.64	14	6.36	48	21.82	92	41.82	58	26.36
Recuerda aprendizajes de sesiones anteriores	9	4.09	16	7.27	52	22.64	86	39.09	57	25.91
Organiza ideas al responder preguntas	11	5.00	17	7.73	53	24.09	80	36.36	59	26.82
Muestra pensamiento lógico en tareas	10	4.55	18	8.18	50	22.73	85	38.64	57	25.91
Propone soluciones creativas	12	5.45	19	8.64	57	25.91	78	35.45	54	24.55
Analiza situaciones antes de responder	9	4.09	15	6.82	52	23.64	86	39.09	58	26.36

Nota. Ejecución del proyecto según instrumento.

Figura 6

Resultados de la dimensión desarrollo de habilidades



Nota. Tabla 8.



INTERPRETACIÓN

Según las evaluaciones de los docentes, los niños de preescolar muestran una tendencia mayormente positiva en la dimensión de Desarrollo de Habilidades Cognitivas. Con respecto a las habilidades de observación, la mayoría de los docentes (70,91%; 43,18% "casi siempre" y 27,73% "siempre") informan que los niños prestan atención adicional a los diferentes elementos en su entorno mientras participan en actividades pedagógicas, lo cual constituye una base de aprendizaje muy sólida.

Considerando la capacidad para resolver problemas simples por sí mismos, una mayoría significativa (62,27%) se encuentra en el nivel superior de esta habilidad, sin embargo, un 25,00% indica que lo hacen "a veces", lo que muestra la necesidad de potenciar estrategias didácticas que fomenten niveles más altos de independencia cognitiva. Sobre la capacidad para mantener la atención, un 68,18% de los docentes dice que los niños muchas veces son capaces de concentrarse en las actividades propuestas y esto refleja condiciones docentes satisfactorias para el aprendizaje.

En cuanto a la habilidad de recordar y utilizar el conocimiento aprendido, un 65,00% de los niños están en el rango positivo y el restante 23,64%, a pesar del alto porcentaje, es muy bajo ya que solo lo hacen ocasionalmente. En cuanto a la evaluación del docente sobre la capacidad de los niños para responder preguntas, casi dos tercios (63,18%) de los docentes consideraron que los niños podían organizar sus respuestas en la mayoría de las ocasiones, aunque esto sigue siendo un área que puede mejorar para algunos niños.



El criterio de pensamiento evaluativo fue el que recibió el mayor porcentaje (64,55%) de evaluaciones positivas. Esto significa que un buen número de niños fueron capaces de proporcionar algunas de las relaciones causa y efecto más básicas.

Por otro lado, el porcentaje más bajo (60%) de evaluaciones positivas fue para los niños que aportan ideas innovadoras. Esto refleja que, para que un niño sea más cognitivamente creativo, debería ofrecerle tareas más estimulantes, libres y variadas.

En cuanto a la capacidad del niño para analizar una situación antes de responder, la mayoría de los docentes (65,45%) tienden a considerar esto como que el niño alcanza los niveles más altos, lo que demuestra un desarrollo avanzado del pensamiento reflexivo.

El aspecto más importante del informe es que, en su mayoría, el área de Desarrollo de Habilidades Cognitivas es positiva. Sin embargo, esta área puede mejorarse aumentando la capacidad del niño para resolver problemas de forma independiente, así como aumentando su capacidad para tomar decisiones creativas.



Tabla 9

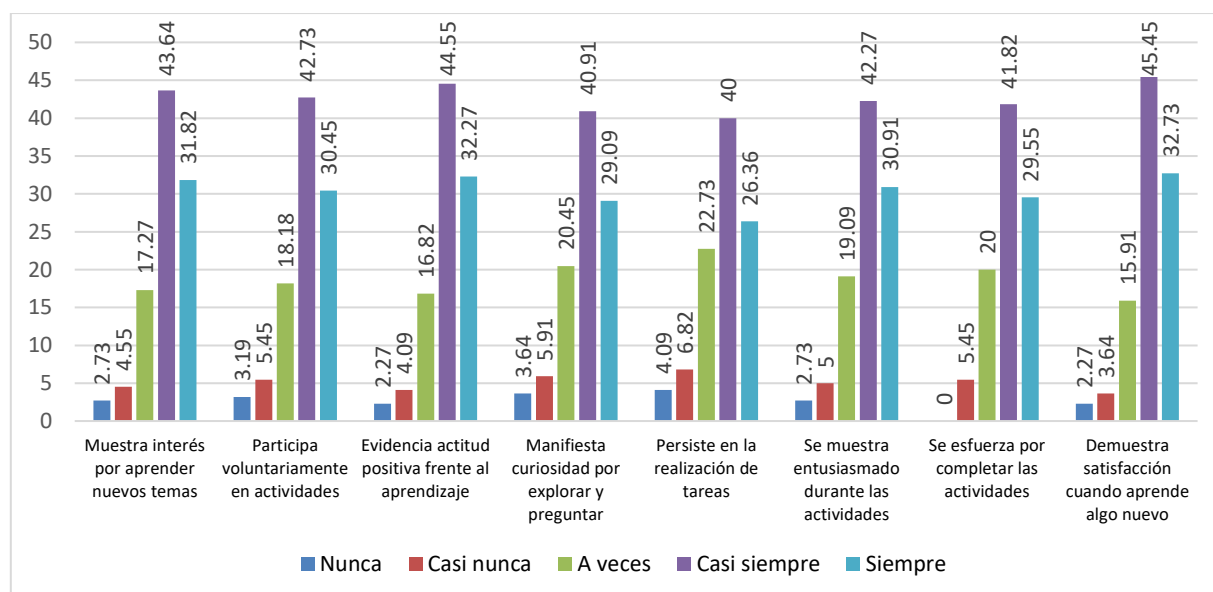
Resultados de la dimensión motivación para aprender

Escalas	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Muestra interés por aprender nuevos temas	6	2.73	10	4.55	38	17.27	96	43.64	70	31.82
Participa voluntariamente en actividades	7	3.19	12	5.45	40	18.18	94	42.73	67	30.45
Evidencia actitud positiva frente al aprendizaje	5	2.27	9	4.09	37	16.82	98	44.55	71	32.27
Manifiesta curiosidad por explorar y preguntar	8	3.64	13	5.91	45	20.45	90	40.91	64	29.09
Persiste en la realización de tareas	9	4.09	15	6.82	50	22.73	88	40.00	58	26.36
Se muestra entusiasmado durante las actividades	6	2.73	11	5.00	42	19.09	93	42.27	68	30.91
Se esfuerza por completar las actividades	7	3.18	12	5.45	44	20.00	92	41.82	65	29.55
Demuestra satisfacción cuando aprende algo nuevo	5	2.27	8	3.64	35	15.91	100	45.45	72	32.73

Nota. Ejecución del proyecto según instrumento.

Figura 7

Resultados de la dimensión motivación para aprender



Nota. Tabla 9.



INTERPRETACIÓN

Las evaluaciones docentes indican que la dimensión de la Motivación por aprender presenta las tendencias más positivas en niños en edad preescolar. En cuanto al interés en aprender nuevas asignaturas, el 75.46% de los docentes ((43.64% "casi siempre" y 31.82% "siempre") perciben interés y disposición para aprender en los niños. En el caso de participación voluntaria en las actividades, el 73.18% puntúa lo más alto en la mayoría de los niños en actividades de compromiso sin necesidad de otros.

El aprendizaje positivo se sitúa en un 76,82%. La mayoría de las valoraciones positivas hacen que esta dimensión sea muy apreciada, lo que significa emociones apropiadas respecto al clima de aprendizaje. Alrededor del 70,00% de los docentes tiende a creer que los estudiantes demuestran curiosidad y comportamientos inquisitivos. Sin embargo, el 20,45% todavía considera esto solo "a veces", lo que indica que los comportamientos de indagación aún deben ser muy promovidos.

Se registra mayor positividad en la persistencia para completar tareas. El 66.36% tiene una opinión positiva sobre esto y lo convierte en la característica con la calificación de positividad más baja para la dimensión, lo que indica que se deben desarrollar más estrategias de autogestión y esfuerzo sostenido.

El 73.18% de entusiasmo en las actividades de enseñanza muestra que los niños en general encuentran interesante el ambiente del aula, lo que refleja dinámicas positivas en el aula. En relación con el esfuerzo realizado en las tareas propuestas, la



mayoría de los docentes (71,37%) observó el esfuerzo de los niños, aunque aún persiste un número considerable de niños que necesitan más apoyo.

El indicador con mayor puntuación es la satisfacción derivada de aprender algo nuevo (78,18%) en las categorías de "casi siempre" y "siempre", lo cual indica experiencias de aprendizaje que son emocionalmente positivas para los niños. La evidencia abrumadora proporciona la base para afirmar que la dimensión de Motivación para aprender es mayoritariamente positiva, aunque especialmente persiste la necesidad de fortalecer la perseverancia y la curiosidad mediante una enseñanza más exigente y participativa activamente en el continuo.



Tabla 10

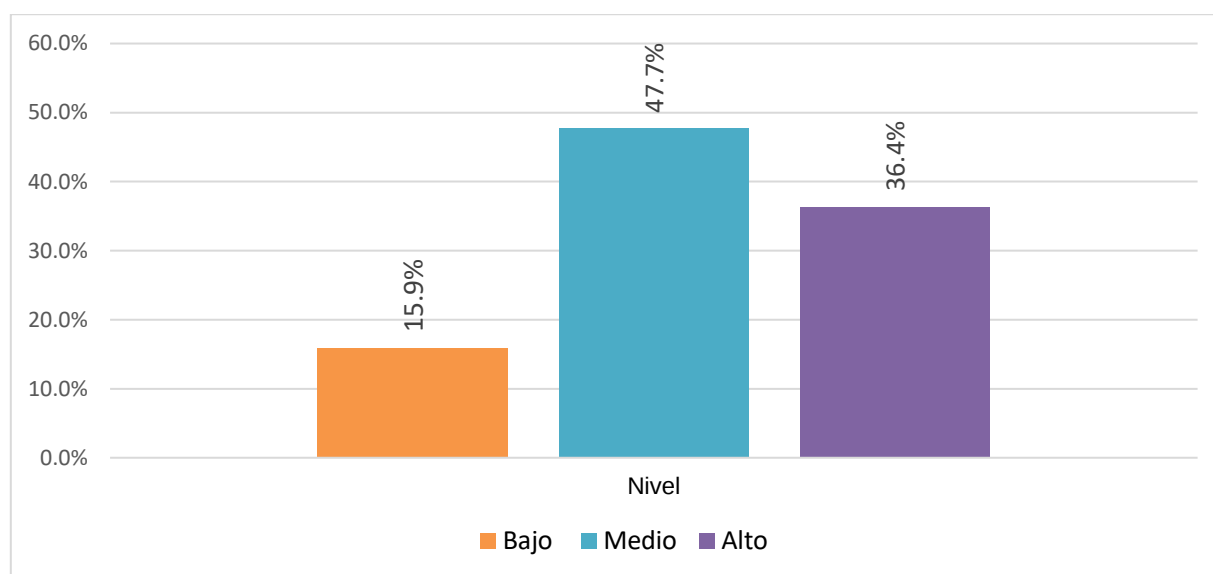
Resultados de generales del aprendizaje significativo

Factor educativo	fi	%
Bajo	35	15.91
Medio	105	47.73
Alto	80	36.36
Total	220	100.0 %

Nota. Ejecución del proyecto según instrumento.

Figura 8

Resultados de generales del aprendizaje significativo



Nota. Tabla 10.

INTERPRETACIÓN

El nivel medio para la variable Aprendizaje Significativo sugiere que los niños en edad preescolar están comenzando a construir un aprendizaje significativo, sin embargo, todavía hay procesos que deben ser desarrollados.



En este caso, casi la mitad, 47.73% (105 docentes), ubican el aprendizaje significativo en el nivel medio, asumiendo que los niños todavía son capaces de hacer conectar con conocimientos previos y los nuevos, para que el apoyo pedagógico pueda consolidar aún más un aprendizaje más profundo y duradero.

En este sentido, para el 36.36% (80 docentes) de ellos, el nivel se percibe alto, mostrando que una mayoría significativa de aulas, los niños demuestran comprensión, aplicación y motivación para aprender de manera sostenida. Por último, el 15.91% (35 docentes) están en el nivel bajo, lo que indica que aún hay problemas en la construcción del conocimiento, y en la motivación para aprender.

Los resultados sostienen que, los niños pequeños en educación inicial que alcanzan un nivel promedio de aprendizaje probablemente estén a punto de lograr un nivel alto de aprendizaje. Por lo tanto, es imperativo fortalecer las estrategias pedagógicas que fomenten una mayor profundidad y transferencia del aprendizaje.



CORRELACIÓN DE VARIABLES – INFERENCIAL

Para hallar los resultados inferenciales se efectuó mediante análisis del método de Rho de Spearman, y siguiendo las relaciones según niveles como sigue:

Tabla 11

Nivel de correlación

Correlación positiva
+0,10=Muy débil
+0,25=Débil
+0,50=Media
+0,75=Fuerte
+1,00=Perfecta
0,00 = SIN CORRELACIÓN
Correlación negativa
-1,00=Perfecta
-0,90=Muy fuerte
-0,75=Fuerte
-0,50=Media
-0,25=Débil
-0,10=Muy débil
<i>Nota.</i> Según coeficiente de Spearman

Tabla 12

Prueba de normalidad

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Estrategias de gestión educativa	,140	220	,024***	,974	163	,713***
Aprendizaje significativo	,165	220	,014*	,985	163	,424**

Nota. SPSS.v25

INTERPRETACIÓN: Según los resultados las variables analizadas son irregulares, estos resultados se obtuvieron al aplicar Kolmogorov-Smirnov; con valores de 0,024 y 0,014 menores a 0,05.

HIPÓTESIS GENERAL

Hipótesis nula: No existe una relación significativa entre las estrategias de gestión educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial de Juliaca 2025.

Hipótesis alterna: Existe una relación significativa entre las estrategias de gestión educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial de Juliaca 2025.

Tabla 13

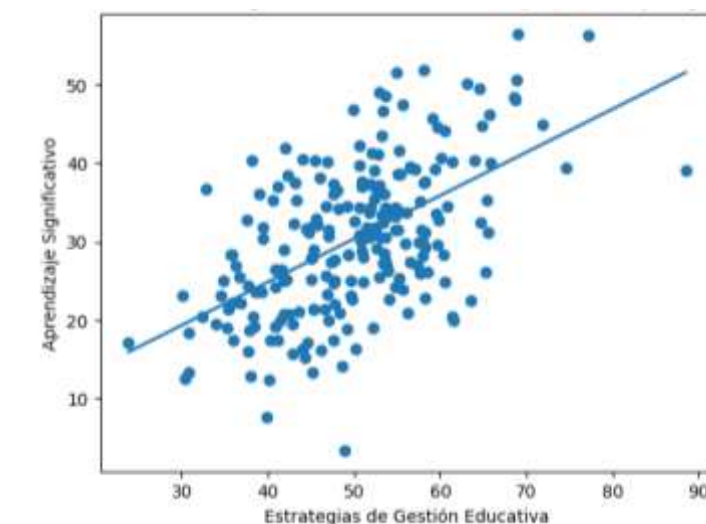
Correlación estrategias de gestión educativa y aprendizaje significativo

			Estrategias de gestión educativa	Aprendizaje significativo
Rho Spearman	Estrategias de gestión educativa	Coeficiente de correlación	1.000	0.61
		Sig. (bilateral)	-	0.001
		N	220	220
	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	0.61	1.000
		Sig. (bilateral)	0.001	-
		N	220	220

Nota. SPSS.v25

Figura 9

Diagrama de dispersión de gestión educativa y aprendizaje significativo



Nota. Tabla 13



INTERPRETACIÓN:

Enfoque en los resultados de Spearman, el valor de Rho de 0.61 indica una correlación positiva fuerte. Esto significa que mejorar las prácticas de gestión educativa en las instituciones de la primera infancia aumenta la adquisición de aprendizajes significativos de los niños. Aquí, la gestión educativa que abarca el liderazgo pedagógico y una evaluación del proceso de gestión relacionado con los procesos educativos ayuda a potenciar la construcción cognitiva.

Además, en el análisis de la significancia estadística, $p = 0.002$, menor $\alpha = 0.05$. Esto nos permite rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis alternativa (H_1) explicando que la relación no se debe al azar, confirmando una relación verdadera y estadísticamente significativa entre las variables.

Independientemente de lo anterior, es posible decir que las estrategias de gestión educativa son un elemento esencial en la construcción de un aprendizaje significativo a nivel inicial. Esto significa que las instituciones educativas donde hay una planificación racional, un buen liderazgo pedagógico y una promoción de un ciclo de evaluación sistemática y mejora continua, brindan mejores condiciones para que los niños construyan un aprendizaje significativo, lo que implica que comprendan el conocimiento y pierdan interés en el proceso educativo. Así, los resultados son un respaldo a la necesidad de que la gestión educativa sea mejorada como una estrategia fundamental para enriquecer el aprendizaje a nivel inicial en Juliaca.

HIPÓTESIS ESPECIFICA 1

Hipótesis nula: No existe relación significativa entre la planificación educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.

Hipótesis alterna: Existe relación significativa entre la planificación educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.

Tabla 14

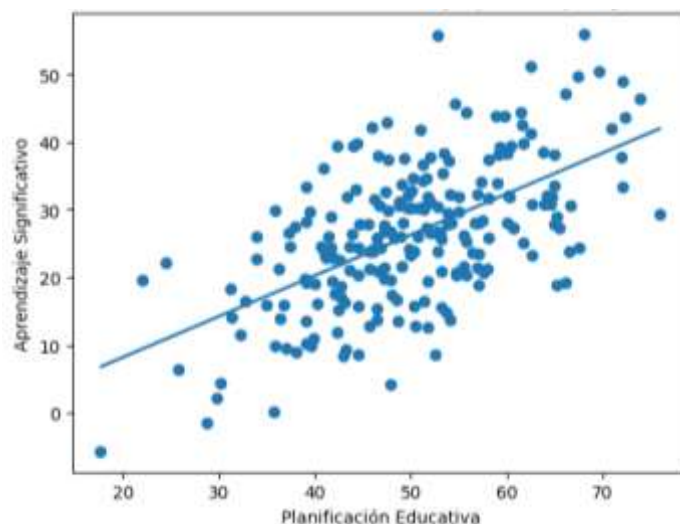
Correlación de planificación educativa y aprendizaje significativo de niños

			Planificación educativa	Aprendizaje significativo
Rho Spearman	Planificación educativa	Coeficiente de correlación	1.000	0.59
		Sig. (bilateral)	-	0.001
		N	220	220
	Aprendizaje significativo de niños	Coeficiente de correlación	0.59	1.000
		Sig. (bilateral)	0.001	-
		N	220	220

Nota. SPSS.v25

Figura 10

Diagrama de dispersión de planificación educativa y aprendizaje significativo



Nota. Tabla 14



INTERPRETACIÓN:

El valor atribuido al cálculo del coeficiente de correlación de Spearman es $Rho = 0.59$. Ese número se interpreta como una correlación positiva fuerte entre las dos variables. A medida que el proceso de planificación educativa se vuelve progresivamente organizado, relevante y contextualizado, el aprendizaje más significativo para los niños está, en la medida de lo posible, asegurado. Esto significa que la planificación que integra diagnóstico inicial, basada en competencias, las disposiciones de los estudiantes y una estrategia sistemática lúdica es fundamental para la construcción del conocimiento, la comprensión del contenido y, la práctica/aplicación del aprendizaje en situaciones del mundo real.

En la misma línea, el análisis de significancia estadística produjo un valor de $p = 0.003$, menor que 0.05. Este hallazgo permitirá afirmar la hipótesis alternativa (H_1). Por lo tanto, se puede afirmar que la importancia del aprendizaje a nivel preescolar está influenciada por la planificación educativa. Se deduce que las instituciones educativas que planifican de manera sistemática, coherente y contextual crean entornos pedagógicos óptimos para que los niños asimilen y acomoden conocimientos, fomenten la participación activa en la construcción del proceso de aprendizaje.

HIPÓTESIS ESPECIFICA 2

Hipótesis nula: No existe relación significativa entre la dirección pedagógica y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.

Hipótesis alterna: Existe relación significativa entre la dirección pedagógica y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.

Tabla 15

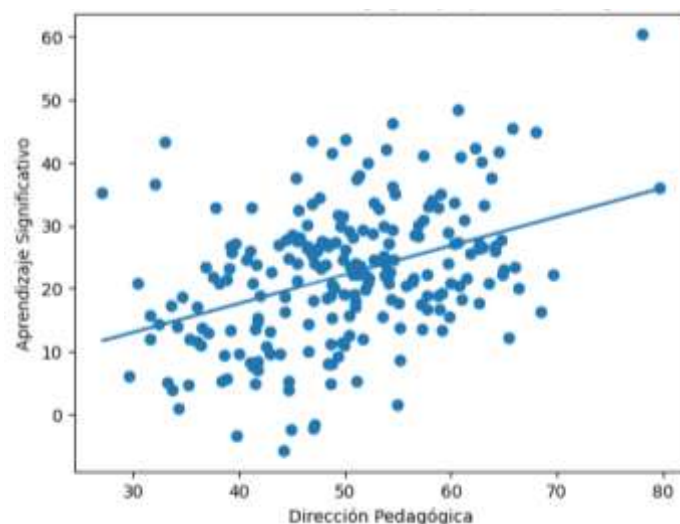
Correlación dirección pedagógica y aprendizaje significativo de los niños

			Dirección pedagógica	Aprendizaje significativo
Rho Spearman	Dirección pedagógica	Coeficiente de correlación	1.000	0.49
		Sig. (bilateral)	-	0.001
		N	220	220
	Aprendizaje significativo de los niños	Coeficiente de correlación	0.49	1.000
		Sig. (bilateral)	0.001	-
		N	220	220

Nota. SPSS.v25

Figura 11

Diagrama de dispersión de dirección pedagógica y aprendizaje significativo



Nota. Tabla 15



INTERPRETACIÓN:

Según Spearman de $Rho=0.49$ sugiere un nivel moderado de relación positiva entre dos variables. En particular, esto sugiere que las áreas moderadamente relacionadas con la promoción del aprendizaje significativo en los niños incluyen el liderazgo pedagógico de los administradores, el entrenamiento y supervisión de los docentes, la defensa y el apoyo activo a la comunicación, y el estímulo del trabajo colaborativo. La administración pedagógica que mejora la enseñanza e integra la positividad psicosocial en el entorno escolar permite a los niños construir relaciones más significativas con el conocimiento y mejora su disposición psicosocial y cognitiva hacia el aprendizaje.

Además, $p = 0.001 < 0.05$ indica significancia estadística. Este valor p proporciona más evidencia en apoyo de la hipótesis alternativa (H_1), y confirma que la relación no se debe al azar. Por lo tanto, la gestión pedagógica y el aprendizaje significativo están fuertemente correlacionados.

El papel de la gestión pedagógica en la educación de la primera infancia es importante, aunque las otras variables de gestión son más significativas. Esto indica que, si bien el liderazgo centrado en el niño y la gestión pedagógica de los procesos de aprendizaje de los niños son críticos, el impacto es menor que lo posible en sistemas más estructurados de supervisión, evaluación y dirección en la innovación de los procesos de enseñanza.

HIPÓTESIS ESPECIFICA 3

Hipótesis nula: No existe relación significativa entre la evaluación y mejora continua y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.

Hipótesis alterna: Existe relación significativa entre la evaluación y mejora continua y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.

Tabla 16

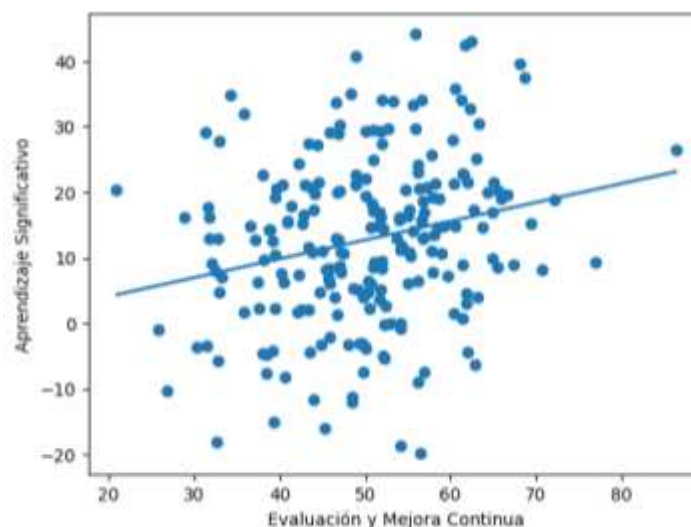
Correlación evaluación y mejora continua y aprendizaje significativo de los niños

			Evaluación y mejora continua	Aprendizaje significativo
Rho Spearman	Evaluación y mejora continua	Coeficiente de correlación	1.000	0.25
		Sig. (bilateral)	-	0.004
		N	220	220
	Aprendizaje significativo de los niños	Coeficiente de correlación	0.25	1.000
		Sig. (bilateral)	0.004	-
		N	220	220

Nota. SPSS.v25

Figura 12

Diagrama de dispersión de evaluación y mejora continua y aprendizaje significativo



Nota. Tabla 16



INTERPRETACIÓN:

La correlación de Spearman mostró un valor de Rho de 0,29, lo que señala una relación débil, aunque existente, entre las dos variables. Este valor en particular muestra una asociación, aunque débil, entre los procesos de evaluación, los procesos de mejora continua y el aprendizaje significativo. Esta influencia, sin embargo, palidece en comparación con otras dimensiones de la gestión educativa. Esto significa, en particular, que la evaluación del rendimiento docente, la evaluación del aprendizaje, la implementación de estudios de mejora y los procesos de gestión educativa que apoyan el desarrollo del aprendizaje significativo, no serán el factor más contribuyente a la estrategia general de gestión educativa.

El análisis de la significancia estadística mostró un valor p de 0,004, menor que 0,05. Este resultado acepta la hipótesis alternativa (H_1). Esto indica que la relación estudiada es estadísticamente significativa y que la relación es real, no aleatoria.

Dado que se afirma que el impacto es modesto, se puede afirmar que los procesos de evaluación y retroalimentación en relación con los procesos de enseñanza en constante evolución impactan positivamente en los significados del aprendizaje en los niños, si se afirma que el impacto es positivo. Esto significa que procesos como la evaluación formativa, la retroalimentación en la enseñanza y la reflexión sobre las prácticas pedagógicas pueden mejorar el aprendizaje al optimizar la integración de estos procesos con los marcos pedagógicos de enseñanza y la planificación educativa.

4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Se realizó un análisis sobre las estrategias de gestión educativa y su impacto en el aprendizaje significativo. El cincuenta por ciento de las estrategias de gestión educativa están en el nivel medio, el treinta y uno por ciento están en el nivel alto y el dieciocho por ciento están en el nivel bajo. Las prácticas de gestión y los procesos de aprendizaje son positivos, pero en todas las instituciones no están completamente sostenidos.

Utilizando el coeficiente de correlación de Spearman para el análisis inferencial, los resultados de $Rho = 0.61$ y $p=0.002$, que es menor que $\alpha = 0.05$, garantiza la significancia estadística de esta relación. Por lo tanto, se descartó la hipótesis nula, que afirmaba que las estrategias de gestión educativa son directamente proporcionales a los grados de aprendizaje significativo.

Varios investigadores, incluso a escala global, han demostrado la relevancia de la gestión educativa en la mejora del aprendizaje. En el contexto de América Latina, investigaciones muestran que las instituciones que han documentado una planificación más estructurada, un liderazgo pedagógico efectivo y cuentan con evaluaciones formativas sistemáticas, demuestran mejores resultados de aprendizaje en las etapas iniciales de la educación. Como en la investigación anterior, los resultados de este estudio actual demuestran la fuerte correlación entre la gestión educativa y el aprendizaje significativo.

Lo mismo ocurre con la investigación internacional que utiliza modelos de liderazgo pedagógico, los cuales enfatizan que cuando los líderes escolares toman la



iniciativa de ayudar a los docentes a mejorar sus prácticas pedagógicas, los estudiantes se involucran más, comprenden mejor y están más motivados para aprender, lo cual se alinea con las correlaciones en esta investigación.

Estudios anteriores en diversas regiones de Perú indican que la gestión de las instituciones educativas influye significativamente en el aprendizaje de los niños en edad preescolar. En el caso de organizaciones donde existe planificación estructurada y liderazgo pedagógico, los resultados del desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños se ven notablemente mejorados. Este estudio confirma qué tan vital es la gestión educativa para obtener un aprendizaje de calidad en las primeras etapas.

A nivel local, investigaciones realizadas en Puno y la provincia de San Román han revelado que existe debilidad en la planificación y evaluación pedagógica, lo cual tuvo efectos adversos en el aprendizaje de los niños debido a la pérdida de aprendizajes. Sin embargo, se evidencian avances en los procesos de aprendizaje y enseñanza de los niños en las instituciones que han mejorado el liderazgo pedagógico y el trabajo colaborativo. Este estudio corroboró los hallazgos mencionados, ya que afirmó que la gestión educativa en Juliaca se encuentra mayormente en un rango de mediocridad/promedio/normal/estándar y su mejora está relacionada con el aumento del aprendizaje significativo.

El análisis de los datos reveló que la planificación educativa es mayormente moderadamente satisfactoria, lo que muestra que aún existen problemas en el uso sistemático del diagnóstico inicial, el contexto del currículo y el empleo de estrategias de juego significativo, y se encontraron hallazgos similares en el aprendizaje



significativo.

La planificación pedagógica que se ajusta al contexto del aprendiz, y enmarcada para considerar las habilidades y competencias del aprendiz, ha demostrado fomentar la comprensión y la aplicación del aprendizaje en los primeros años de escolaridad en muchos estudios internacionales. Al igual que los estudios realizados en Juliaca, una mejor planificación en los estudios realizados en Perú se relaciona con resultados de aprendizaje positivos. En los estudios realizados en Perú, se ha demostrado que los resultados de aprendizaje positivos están asociados con una planificación efectiva del currículo, especialmente cuando el currículo ha sido diseñado para facilitar un aprendizaje activo y lúdico del aprendiz. Esto evidenció la gran cantidad de planificación y aprendizaje, que, si se omiten esa planificación y aprendizaje, crearán una experiencia de aprendizaje perjudicial para el estudiante. Los estudios realizados en las instituciones educativas de Juliaca han revelado que un grado significativo de planificación, basado en el contexto de aprendizaje, genera un cambio positivo en el entorno de aprendizaje. Este es un problema de larga data y, como tal, ha llamado a mejoras en la planificación de los programas educativos.

La mayoría de los resultados indicaron que la gestión pedagógica está en un nivel medio, lo que indica un nivel promedio de fortaleza en roles de liderazgo, enseñanza y aprendizaje, así como en la colaboración en la enseñanza y el aprendizaje. Esto también es válido para el aprendizaje significativo.

Los estudios realizados en otros países han establecido que el liderazgo pedagógico influye positivamente en la dimensión afectiva incorporada en una escuela,



y en la calidad de la enseñanza, y a su vez, en el aprendizaje de los niños. Estos resultados son coherentes con los hallazgos de la investigación actual. En cuanto a Perú, se ha demostrado que, además de la asistencia pedagógica, una comunicación positiva por parte de los administradores hacia los docentes mejora la enseñanza y fomenta el aprendizaje de los estudiantes. Esto es coherente con los hallazgos de Juliaca. En investigaciones previas, se señaló que varias instituciones educativas en Juliaca se caracterizan por una insuficiente dirección pedagógica, lo que afecta negativamente el desempeño de los docentes y el aprendizaje de los niños. Este estudio está de acuerdo con lo mencionado, estableciendo una correlación de grado moderado entre gestión pedagógica y aprendizaje significativo.

La evaluación y la mejora continua están principalmente en un nivel intermedio, las evaluaciones, retroalimentación y análisis de resultados no se aplican de manera consistente en todas las instituciones.

Investigaciones internacionales han demostrado que el impacto de la evaluación formativa en el aprendizaje es positivo, sin embargo, su impacto depende de qué tan bien se entrelaza con la planificación y la práctica docente, por lo que en esta investigación ayuda a explicar la relación débil, pero positiva. La investigación realizada en Perú ha demostrado que numerosas evaluaciones burocráticas y no formativas son infrecuentes, limitando así su impacto en el aprendizaje; los resultados de este estudio no son diferentes. Estudios previos realizados a nivel local, en Juliaca, han mostrado que existen límites débiles en el empleo de instrumentos evaluativos y retroalimentación por parte de los docentes, lo que respalda la evidencia de la relación débil entre la evaluación y el aprendizaje significativo.



CONCLUSIONES

PRIMERA. Un poco más de la mitad de las estrategias de gestión educativa, con un 50.0%, se encuentran en el nivel medio, mientras que un 31.82% se ubican en el nivel alto y un 18.18% en el nivel bajo. Para el aprendizaje significativo, la mayoría (47.73%) está en el nivel medio, mientras que un 36.36% está en el nivel alto y un 15.91% en el nivel bajo. Para el análisis inferencial, el análisis de correlación de Spearman mostró un valor de $Rho = 0.61$, lo que indica una fuerte correlación positiva entre las estrategias de gestión educativa y el aprendizaje significativo en los niños. Esta determinación plantea que, con las estrategias de gestión educativa en marcha, más niños experimentarán un mayor nivel de aprendizaje significativo. Además, el valor $p = 0.002$, que es significativamente menor que el valor p al nivel de significancia ($\alpha = 0.05$), lo que permite desechar la hipótesis nula y retener la hipótesis alternativa.

SEGUNDA. El resultado del coeficiente de correlación de Spearman obtenido $Rho=0.59$ demuestra una relación positiva fuerte. Esto indica que, con una mejora en la organización, relevancia y contextualización de la planificación educativa, el aprendizaje significativo también aumenta en los niños de la primera infancia. Asimismo, $p=0.003$, que es menor que ($\alpha = 0.05$), muestra que la relación es significativa, y por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

TERCERA. Se determinó la relación positiva entre la gestión pedagógica y el aprendizaje significativo de los niños en edad preescolar. De los análisis inferenciales, se determinó una correlación de Rho de Spearman $= 0.49$. Se encuentra en el rango



de correlación positiva moderada. Esto significa que cuanto mayor sea el liderazgo pedagógico, la defensa del docente, la comunicación y el trabajo en equipo, mayor será el aprendizaje significativo de los niños. Además, el $p = 0.001$ es menor que el nivel de significancia estadística ($\alpha = 0.05$), lo que permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa.

CUARTA. Se determinó la correlación entre los procesos de evaluación, la mejora continua y el aprendizaje significativo de los niños en preescolar. Con base en el coeficiente de correlación de Spearman calculado, $Rho = 0,29$, que indica una correlación positiva débil. Esta correlación explica que, aunque los procesos de evaluación formativa, la retroalimentación dada por el docente y las medidas correctivas tomadas contribuyen al desarrollo del aprendizaje significativo, esta influencia es limitada en comparación con otras dimensiones de la gestión educativa, en este caso, la planificación y el liderazgo pedagógico. De igual manera, el valor $p = 0,004$, siendo menor que el nivel de significancia estadística establecido ($\alpha = 0,05$), justifica el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alternativa.



RECOMENDACIONES

PRIMERA. Al Director de UGEL-San Román, sugerimos la promoción y fortalecimiento de las iniciativas de formación y apoyo en el área de gestión educativa dirigidas a los directores y docentes del nivel inicial, en relación con la gestión de la planificación curricular basada en competencias, el liderazgo pedagógico y la evaluación formativa, así como el desarrollo sugerido de instrumentos para la evaluación y seguimiento de la gestión institucional para lograr la aplicación sostenida y sistémica de las estrategias, de modo que el enfoque de atención a las actividades de gestión esté orientado al logro del aprendizaje significativo de los niños.

SEGUNDA. Se solicita a los directores de las instituciones de educación infantil que incorporen todos los elementos antes mencionados al diseñar el plan de educación y que aseguren que el proceso de diseño sea tanto sistemático como participativo. Además, se recomienda revisar regularmente la alineación del plan con la práctica docente real en el aula, para poder mejorar el impacto del plan en el aprendizaje significativo.

TERCERA. Al Director de UGEL San Román–Juliaca, se recomienda fortalecer el liderazgo del área pedagógica en las instituciones educativas de inicial a formación y asistencia continua a los directores y equipos directivos, en relación con el área de supervisión pedagógica, retroalimentación de la supervisión y promoción de la colaboración entre docentes. Además, se recomienda diseñar e implementar una supervisión de gestión con un alcance definido para la gestión, resultando en un ejercicio mayor y más efectivo del liderazgo pedagógico orientado a la mejora de la calidad del aprendizaje de los niños.



CUARTA. Directores de instituciones educativas de nivel inicial; A medida que crea una cultura de evaluación formativa y mejora continua dentro de la institución, fortalezca la sistematización del uso de las herramientas de evaluación, el análisis de resultados y la retroalimentación pedagógica oportuna a los docentes. Asimismo, se sugiere trabajar los procesos de evaluación junto con la planificación del currículo y el acompañamiento pedagógico, para que las acciones de mejora tengan un impacto más directo y efectivo en el aprendizaje significativo de los niños.

115



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apaza, R. (2023). Gestión administrativa y calidad de servicio en las instituciones educativas iniciales de Juliaca [Tesis UCV].
- Arias Gonzáles, J. L., & Covinos Gallardo, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación. Enfoques Consulting EIRL, 1(1), 66-78.
- Arias, F. (2016). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (7.^a ed.). Episteme.
- Ausubel, DP (1968). Psicología educativa: una visión cognitiva. Holt, Rinehart y Winston.
- Banco Mundial y UNICEF. (2022). El estado de la pobreza de aprendizaje a nivel mundial: actualización 2022. Publicaciones del Banco Mundial.
- Banco Mundial. (2019). Aprender para hacer realidad la promesa de la educación en el Perú. Banco Mundial.
- Battista, M. (2019). Descolonizar la educación: alimentar el espíritu de aprendizaje. Prensa de la UBC.
- Chávez, J., et al. (2022). Gestión escolar y desempeño docente. .
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10223842.pdf>
- Chiavenato, I. (2017). Introducción a la teoría general de la administración (9.^a ed.). McGraw-Hill.
- Condori, P. (2024). Uso de materiales del entorno y el aprendizaje significativo en niños Tesis de pregrado, UNAP.
- Consejo Nacional de Educación (CNE). (2020). Proyecto Educativo Nacional al 2036: El reto de la ciudadanía plena. Lima: CNE.



- Escobar, J., & Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27–36.
- Gaceta Científica. (2025). Gestión educativa y rendimiento institucional en ámbitos rurales andino UGEL Tarma, Perú, 11(2).
<https://doi.org/10.46794/gacien.11.2.2458>
- Hall, G. y Patrinos, HA (2019). *Pueblos Indígenas, Pobreza y Desarrollo*. Prensa de la Universidad de Cambridge.
- Hattie, J. (2009). *Aprendizaje visible: una síntesis de más de 800 metanálisis relacionados con los logros*. Rutledge.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Huamán, E. (2024). Sectores del aula y el aprendizaje significativo en niños. UNDAC.
<http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/4296>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2023). Perú: Indicadores de educación por departamentos, provincias y distritos. INEI.
- Leithwood, K., Harris, A. y Hopkins, D. (2020). Se revisan siete afirmaciones sólidas sobre el liderazgo escolar exitoso, 40(1), 5–22.
<https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- López, L., & Küper, W. (2021). *Interculturalidad y educación indígena en América Latina*. Editorial CLACSO.
- Lutardo, Y. (2021). Gestión de materiales educativos y el aprendizaje en niños de 5 años. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/17156>
- Mallqui, S. R. (2024). El aprendizaje significativo en estudiantes de una institución educativa inicial de Lima 2024. UCV.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/157845>



- Mamani, M. (2025). Nivel de aprendizaje significativo en los niños y niñas de 5 años de una institución pública de la ciudad de Puno. UNAP. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/24497>
- McCarty, TL, Nicholas, SE y Wyman, LT (2020). Educación indígena y revitalización de la lengua en los Estados Unidos. Prensa de la Universidad de Harvard.
- Ministerio de Educación del Perú. (2023). Orientaciones para el desarrollo de experiencias de aprendizaje en educación inicial. MINEDU.
- OCDE. (2019). La educación de un vistazo 2019: indicadores de la OCDE. Publicaciones de la OCDE. <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>
- Pari, L. (2025). Liderazgo pedagógico y logros de aprendizaje en instituciones de nivel inicial de la ciudad de Juliaca. UCV.
- Paz Vázquez, A. (2022). El impacto del aprendizaje significativo en educación del siglo XXI, 41(3), e7. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000300007
- Quispe, M., & Sucari, E. (2024). Estrategias de juego en el aprendizaje significativo de niños de 5 años en instituciones de Juliaca. Tesis UNAP.
- Rasmani, U. E. E., et al. (2021). Integrating Strategic PAUD Management Approaches in. Management and Research, 2(1), 45-58.
- Rodríguez, L., & Saca, R. A. A. (2025). Innovación en la gestión administrativa de centros educativos fiscales en Ecuador: 5(4), 1-9. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14816083>
- Siegel, S. y Castellán, N. (2016). Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta. Trillas.
- Tamayo y Tamayo, M. (2017). El proceso de la investigación científica. Limusa.



- Ticona Vargas, S. (2022). Factores que Influyen en la gestión educativa. Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano de Puno.
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Ecoe Ediciones.
- Toledo, V. (2021). Saberes indígenas y educación intercultural en Chile. Ediciones Universidad de Chile.
- UGEL San Román. (2023). Informe de supervisión pedagógica en instituciones de nivel inicial. UGEL San Román.
- UNESCO. (2021). Reimaginar juntos nuestro futuro: un nuevo contrato social para la educación. Publicaciones de la UNESCO.
- Unicef. (2022). Desarrollo y aprendizaje en la primera infancia. Unicef.
- Vargas, L. y Aguilar, R. (2020). Gestión educativa y aprendizaje en educación inicial en el Perú. Revista Peruana de Educación, 12(2), 45–63.
- Vivas, M., & Núñez, J. (2024). Estrategias de gestión educativa y su impacto en la calidad de la educación. Dialnet, 3(2), 238-255.
<https://doi.org/10.69821/constellations.v3i2.58>



ANEXOS



ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025				
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL		ENFOQUE: Cuantitativo MÉTODO: Hipotético deductivo TIPO: Básico
¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de gestión educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca durante el año 2025?	Determinar la relación entre las estrategias de gestión educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca durante el año 2025.	Existe una relación significativa entre las estrategias de gestión educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca durante el año 2025.		
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	VARIABLE 1	NIVEL: Correlacional DISEÑO: No experimental – Transversal POBLACIÓN: Conformado por: 510 docentes
¿Qué relación existe entre la planificación educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca	Analizar la relación entre la planificación educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.	HE1. Existe una relación significativa entre la planificación educativa y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.	Estrategias de gestión educativa	
¿Cuál es la relación entre la dirección pedagógica y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca?	Establecer la relación entre la dirección pedagógica y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.	HE2. Existe una relación significativa entre la dirección pedagógica y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.		
¿En qué medida se relaciona la evaluación y mejora continua con el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca?	Evaluar la relación entre la evaluación y mejora continua y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.	HE3. Existe una relación significativa entre la evaluación y mejora continua y el aprendizaje significativo de los niños de nivel inicial del distrito de Juliaca.	VARIABLE 2 Aprendizaje significativo	MUESTRA: Lo conforman 220 docentes. TÉCNICA: Encuesta INSTRUMENTOS: Cuestionario



ANEXO 2: INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO

ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA

Instrucciones: Estimado(a) docente, el presente cuestionario tiene como finalidad recoger información sobre las estrategias de gestión educativa en su institución. Sus respuestas serán confidenciales y utilizadas solo con fines académicos. Marque con una (X) la opción que mejor describa su percepción.

Escala:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre

	DIMENSIÓN 1: PLANIFICACIÓN EDUCATIVA	1	2	3	4	5
1	La institución elabora de manera oportuna el Plan Anual de Trabajo (PAT).					
2	Las actividades pedagógicas se planifican con anticipación.					
3	La planificación curricular se basa en el enfoque por competencias.					
4	Se realiza un diagnóstico inicial de los estudiantes antes de planificar.					
5	La planificación considera las características y necesidades de los niños.					
6	Las estrategias planificadas son lúdicas y pertinentes para el nivel inicial.					
7	La planificación se adapta al contexto sociocultural de la comunidad.	1	2	3	4	5
8	Existe coherencia entre la planificación y la práctica pedagógica en el aula.					
	DIMENSIÓN 2: DIRECCIÓN PEDAGÓGICA					
9	El director ejerce liderazgo pedagógico en la institución.					
10	El director brinda acompañamiento pedagógico a los docentes.					
11	Existe comunicación asertiva entre directivos y docentes.	1	2	3	4	5
12	El director motiva al personal docente a mejorar su desempeño.					
13	Se promueve el trabajo colaborativo entre docentes.					
14	Las decisiones pedagógicas se basan en evidencias y resultados.					
15	El director facilita espacios de reflexión pedagógica.					
16	El equipo directivo apoya la innovación en el aula.					
	DIMENSIÓN 3: EVALUACIÓN Y MEJORA CONTINUA					
17	Se evalúa periódicamente el desempeño docente.					
18	La institución monitorea el avance de los aprendizajes de los niños.					
19	Se utilizan instrumentos de evaluación formativa en el aula.					
20	Los docentes reciben retroalimentación oportuna sobre su práctica.					
21	La institución implementa acciones de mejora educativa.					
22	Se analizan los resultados de evaluación para mejorar la enseñanza.					
23	Existen reuniones pedagógicas para evaluar avances y dificultades.					
24	La gestión educativa busca mejorar permanentemente la calidad educativa.					



CUESTIONARIO APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Dirigido a: Docentes del nivel inicial.

Estimado(a) docente, el presente cuestionario tiene como finalidad recoger información sobre el aprendizaje significativo de los niños y niñas de nivel inicial en su aula. Sus respuestas serán confidenciales y utilizadas únicamente con fines académicos. Marque con una (X) la opción que mejor describa su valoración.

Escala de valoración:

1	2	3	4
Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado

	DIMENSIÓN 1: CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS	1	2	3	4	5
1	El niño relaciona los nuevos aprendizajes con sus experiencias previas.					
2	Comprende los contenidos trabajados en las actividades de aula.					
3	Explica con sus propias palabras lo que ha aprendido.					
4	Participa activamente en las actividades pedagógicas.					
5	Aplica lo aprendido en situaciones cotidianas dentro del aula.					
6	Establece conexiones entre lo aprendido y su entorno.					
7	Muestra comprensión al resolver actividades propuestas.	1	2	3	4	5
8	Integra nuevos conocimientos con saberes previos al realizar tareas.					
	DIMENSIÓN 2 DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS					
9	Demuestra capacidad de observación durante las actividades.					
10	Resuelve problemas simples con autonomía.					
11	Mantiene la atención en las actividades pedagógicas.					
12	Recuerda aprendizajes trabajados en sesiones anteriores.					
13	Organiza ideas al responder preguntas.					
14	Muestra pensamiento lógico al realizar tareas.					
15	Propone soluciones creativas ante situaciones planteadas.					
16	Analiza situaciones sencillas antes de responder.					
	DIMENSIÓN 3: MOTIVACIÓN PARA APRENDER	1	2	3	4	5
17	Muestra interés por aprender nuevos temas.					
18	Participa voluntariamente en las actividades de aula.					
19	Evidencia actitud positiva frente al aprendizaje.					
20	Manifiesta curiosidad por explorar y preguntar.					
21	Persiste en la realización de tareas asignadas.					
22	Se muestra entusiasmado durante las actividades pedagógicas.					
23	Se esfuerza por completar las actividades propuestas.					
24	Demuestra satisfacción cuando aprende algo nuevo.					



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: ANA ELVIRA FLORES FLORES
- 1.2. Validado por: Dr. JESUS MAMANI MAMANI
- 1.3. Título de la investigación:
ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025
- 1.4. Nombre del instrumento: ESTRATEGIAS DE GESTIÓN SIGNIFICATIVA

II. ASPECTOS A EVALUAR

N°	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE					BAJO					REGULAR					BUENA				
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																				
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																				
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																				
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																				
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																				
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																				
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																				
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																				
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																				
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																				

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: APLICABLE
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: EXCELENTE
- V. OBSERVACIONES: NINGUNA
- LUGAR Y FECHA: JULIACA, 2025

FIRMA DEL EXPERTO



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: ANA ELVIRA FLORES FLORES
- 1.2. Validado por: Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
- 1.3. Título de la investigación:
ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025
- 1.4. Nombre del instrumento: ... APRENDIZAJE... SIGNIFICATIVO

II. ASPECTOS A EVALUAR

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

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: APLICABLE
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: EXCELENTE
- V. OBSERVACIONES: NINGUNA
- LUGAR Y FECHA: JULIACA, 2025

FIRMA DEL EXPERTO

Dr. Leopoldo Condori Cari



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: ANA ELVIRA FLORES FLORES
- 1.2. Validado por: Dr. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA
- 1.3. Título de la investigación:
ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025
- 1.4. Nombre del instrumento: ESTRATEGIAS DE GESTIÓN SIGNIFICATIVA

II. ASPECTOS A EVALUAR

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

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: APLICABLE
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: EXCELENTE
- V. OBSERVACIONES: NINGUNA
- LUGAR Y FECHA: JULIACA, 2025

Javier Romulo Quispe Zapana
FIRMA DEL EXPERTO
Reg. SUNEDU N° 61



ANEXO 1 FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

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

Formato digital ☒

Fecha de entrega: 31 - 03 - 2026

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos:	ANA ELVIRA FLORES FLORES		
Dirección:	Jr. 9 DE DICIEMBRE N° 351		
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°:	02429440		
Teléfono:	951943027	email:	floresana2503@gmail.com
Nombres y Apellidos:			
Dirección:			
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°:			
Teléfono:		email:	
Facultad y/o Escuela de Posgrado:	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN		
Escuela Profesional o Mención:	ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA		
Título o Grado Académico a optar:	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN		
Asesor:	Dra. YUDY HUACANI SUCASACA		
Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:			
Trabajo de Investigación	☐	Tesis	☒
Trabajo de Suficiencia Profesional	☐	Trabajo Académico	☐
Título: ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE JULIACA 2025			
Palabras claves, (3 a 5 términos): GESTIÓN, PEDAGÓGICA, ADMINISTRATIVA, INSTITUCIONAL			
¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1, 2} ?			
2			

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

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



2. Referencia de tesis:

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

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

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

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

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

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

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

Autorizo su publicación (marque con una X)

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

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

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

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

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

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

- ☒ Si autorizo
- ☐ No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

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

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

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

☒ Internacional

☐ Nacional

Línea de investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32**

Firma de Autor



Huella digital

31 - 03 - 2026

Fecha