



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



LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE
EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL
PRIMARIA DE KINSACHATA ESPINAR, 2025

TESIS PRESENTADA POR:
ROXANA UGARTE GUTIERREZ
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

**LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE
EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL
PRIMARIA DE KINSACHATA ESPINAR, 2025**

TESIS PRESENTADA POR:

ROXANA UGARTE GUTIERREZ

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE

MAGÍSTER EN: EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

APROBADA POR:

PRESIDENTE

:

Dr. JESUS MAMANI MAMANI

PRIMER MIEMBRO

:

Dr. CARLOS ADOLFO LUJAN URVIOLA

SEGUNDO MIEMBRO

:

Dra. YUDY HUACANI SUCASACA

ASESOR DE TESIS

:

Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

:

GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32



UNIVERSIDAD ANDINA

"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

ESCUELA DE POSGRADO

RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0628-2025-D-EPG-UANCV/J

Juliaca, 24 de noviembre del 2025

VISTOS:

El expediente N° 5394 presentado por el (la) Bachiller: **UGARTE GUTIERREZ ROXANA** 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: **UGARTE GUTIERREZ ROXANA** con número de DNI **40845844** con número de matrícula **21028654** ha solicitado asignación de jurados, Fecha y hora de sustentación de la Tesis Titulada: **LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE KINSACHATA ESPINAR, 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°630-2025 -USA-EPG/UANCV SE APRUEBA Y AUTORIZA LA EJECUCION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN y con Resolución N°984-2025-USA-EPG/UANCV, se APRUEBA Y AUTORIZA EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) Titulada: **LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE KINSACHATA ESPINAR, 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° 000433 de fecha: 11 de noviembre del 2025 se nomina 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: **LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE KINSACHATA ESPINAR, 2025** del (la) Bach: **UGARTE GUTIERREZ ROXANA**, 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. JESUS MAMANI MAMANI
Primer miembro	: Dr. CARLOS ADOLFO LUJAN URVIOLA
Segundo miembro	: Dra. YUDY HUACANI SUCASACA
Asesor	: Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

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

Fecha	: Martes, 02 de diciembre del 2025
Hora	: 03:00 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.



UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
Dr. Javier Romulo Belispe Zapana
DIRECTOR (e)

**RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0984-2025-USA-EPG/UANCV**

Juliaca, 29 de agosto de 2025

VISTOS:

El Expediente N° 2025-01436 de fecha 06 de agosto de 2025, el (la) Bach. **UGARTE GUTIERREZ ROXANA**, con DNI N° 40845844, código de matrícula N° 21028654, quien solicita Revisión de Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis); **INFORME N° 00828-2025-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)"** del 25 de agosto 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° 2025-01436 el (la) Bach. **UGARTE GUTIERREZ ROXANA**, solicita la revisión y aprobación del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) titulado: **LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE KINSACHATA ESPINAR, 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 Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI**; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 00828-2024-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: **LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE KINSACHATA ESPINAR, 2025** presentado por el (la) Bach. **UGARTE GUTIERREZ ROXANA**, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RATIFICAR, como **ASESOR** al (a) Dr. **LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI**.

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.

DISTRIBUCIÓN:
DIRECCIÓN EPG, INTERESADO,
EPI, EPG, EPG



UNIVERSIDAD ANDINA

"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

ESCUELA DE POSGRADO

RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 00630-2025-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 24 de junio del 2025

VISTOS:

El Expediente N° 2025-006366 de fecha 28 de mayo de 2025, el (la) Bach. UGARTE GUTIERREZ ROXANA, con DNI N° 40845844, código de matrícula N° 21028654, quien solicita Revisión de propuesta de Investigación; INFORME N° 00451-2024-UI-EPG-UANCV y el Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación" del 17 de junio 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° 2025-006366 el (la) Bach. UGARTE GUTIERREZ ROXANA, solicita la revisión y aprobación de la propuesta de Investigación titulado: **LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE KINSACHATA ESPINAR, 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 Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI**, 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° 00451-2025-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 confiere 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: **LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE KINSACHATA ESPINAR, 2025** presentado por el (la) Bach. UGARTE GUTIERREZ ROXANA, 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) Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI.

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. Leopoldo Wenceslao Condori Cari
DIRECTOR (a)

DISTRIBUCIÓN:
DIRECCIÓN EPI, INTERGRADO
ANEXO JAV/epg



ROXANA UGARTE GUTIERREZ

LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NI...

Trabajos de Maestria para Repositorio 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::13016:593655181

Fecha de entrega

21 may 2026, 20:10 GMT-5

Fecha de descarga

21 may 2026, 20:31 GMT-5

Nombre del archivo

T036_40845844_M,.docx

Tamaño del archivo

13.3 MB

174 páginas

35.904 palabras

209.663 caracteres



12% 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)

Exclusiones

- N.º de fuente excluida

Fuentes principales

- 8%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 11%  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

LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE KINSACHATA ESPINAR, 2025	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	ROXANA UGARTE GUTIERREZ
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	40845844
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0004-5988-1508
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02389341
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-2372-6720
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	JESUS MAMANI MAMANI
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02425043
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	CARLOS ADOLFO LUJAN URVIOLA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01213364
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	YUDY HUACANI SUCASACA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	40673820

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: Cusco Provincia: Espinar Distrito: Coordenadas: Latitud: -14.800886 Longitud: -71.531664 https://maps.app.goo.gl/iDsre1Eu8khXhj5C6 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Junio 2025 – Noviembre 2025
URL de disciplinas OCDE https://purl.org/pe-repo/ocde/ford (concytec-pe.github.io)	Ciencias de la educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 Educación general (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



PROFESOR INVESTIGADOR
ESCUELA DE POSTGRADO
M.Sc. Juan Carlos Chacaya Zúiga
VICEREC-EPG
DE INVESTIGACIÓN - EPG



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo ROXANA UGARTE GUTIERREZ, identificado con DNI

Nro. 40845844 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:

LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE KINSACHATA ESPINAR, 2025

Asesorado por: Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

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 15 de Abril del 2026


Firma del Asesor
(obligatoria)


FIRMA (obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A mis **padres**, mis primeros y más influyentes maestros. Gracias por sembrar en mí la semilla de la curiosidad y por demostrarme, con su ejemplo diario, el verdadero poder transformador de la educación. Gracias por todo, maestros de mi vida.

Para ti, querido **hijo Gary**, gracias por tu paciencia, por tu cariño incondicional y por ser mi recordatorio constante de que cada esfuerzo vale la pena. Este logro es para ti, con la esperanza de que te inspire a perseguir tus propios sueños con una pasión doble.



AGRADECIMIENTO

Este trabajo es el fruto de muchas personas que desde su particular apoyo han hecho esto posible. En especial deseo agradecer en primer lugar, **a Dios**, por ser mi fortaleza y mi guía. Su providencia me acompañó en cada etapa de este proceso, abriendo caminos y dando claridad a mis pensamientos.

A mi familia, el pilar fundamental de mi vida. Gracias por su comprensión y por ser el apoyo inquebrantable que me permitió enfocarme en esta meta. Su amor es el cimiento de todo.

A mi hijo, mi inspiración más grande. Eres la razón por la que busco ser mejor cada día, mi motivación más profunda y real.

Finalmente, **a mi hermano Víctor**, por su apoyo incondicional, su confianza constante y su presencia permanente, este logro también es reflejo de su respaldo sincero y generoso.



ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	ix
AGRADECIMIENTO	x
ÍNDICE GENERAL	xi
ÍNDICE DE TABLAS	xiv
ÍNDICE DE FIGURAS	xv
RESUMEN	xvi
ABSTRACT	xvii
INTRODUCCIÓN	xviii

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Exposición de la situación problemática	20
1.2. Formulación del planteamiento del problema	25
1.2.1. Pregunta general	25
1.2.2. Preguntas específicas	25
1.3. Justificación de la investigación	26
1.3.1. Justificación teórica	26
1.3.2. Justificación práctica	27
1.3.3. Justificación metodológica	28
1.4. Objetivos	30
1.4.1. Objetivo general	30
1.4.2. Objetivos específicos	30
1.5. Importancia y alcance de la investigación	30
1.6. Limitaciones y delimitaciones de la investigación	31
1.7. Hipótesis	33



1.7.1. Hipótesis general	33
1.7.2. Hipótesis específicas.....	33
1.8. Variables e indicadores	33
1.8.1. Conceptualización de variables.....	33
1.8.2. Operacionalización de variables	36

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio.....	37
2.1.1. A nivel internacional	37
2.1.2. A nivel nacional	45
2.1.3. A nivel local	53
2.2. Bases teóricas	62
2.2.1. Liderazgo organizacional	62
2.2.2. Gestión de aprendizaje	88
2.3. Marco conceptual	103

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque de la investigación	116
3.2. Método aplicado en la investigación	116
3.3. Tipo de investigación	117
3.4. Nivel de investigación	117
3.5. Diseño de investigación	117
3.6. Población y muestra	117
3.6.1. Población	117
3.6.2. Muestra	118



3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información	118
3.7.1. Técnicas de la investigación	118
3.7.2. Instrumentos de la investigación	119
3.8. Validez y confiabilidad del instrumento de investigación	119
3.8.1. Validez de los instrumentos	119
3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos	120
3.9. Diseño de la estrategia para la prueba de hipótesis	121

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Presentación, análisis e interpretación de datos.....	123
4.2. Proceso de la prueba de hipótesis.....	139
4.2.1. Prueba de hipótesis general.....	139
4.2.2. Prueba de hipótesis específica 1	142
4.2.3. Prueba de hipótesis específica 2	145
4.2.4. Prueba de hipótesis específica 3	147
4.2.5. Prueba de hipótesis específica 4	150
4.3. Discusión de resultados.....	153
CONCLUSIONES	157
RECOMENDACIONES.....	159
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	163
ANEXOS.....	166
ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA	167
ANEXO 2: INSTRUMENTO	168
ANEXO 3: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO	169



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables	36
Tabla 2. Confiabilidad del instrumento.....	120
Tabla 3. Prueba de normalidad.....	121
Tabla 4. Relación de liderazgo organizacional con la gestión del aprendizaje	123
Tabla 5. Relación del liderazgo organizacional con la planificación	126
Tabla 6. Relación del liderazgo organizacional con la innovación	130
Tabla 7. Relación del liderazgo organizacional con la organización.....	133
Tabla 8. Relación del liderazgo organizacional con la evaluación	137
Tabla 9. Prueba de hipótesis general	140
Tabla 10. Prueba de hipótesis específica 1	143
Tabla 11. Prueba de hipótesis específica 2	145
Tabla 12. Prueba de hipótesis específica 3	148
Tabla 13. Prueba de hipótesis específica 4	151



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Dispersión de datos de la correlación general	124
Figura 2. Dispersión de datos de la correlación específica 1	127
Figura 3. Dispersión de datos de la correlación específica 2	131
Figura 4. Dispersión de datos de la correlación específica 3	134
Figura 5. Dispersión de datos de la correlación específica 4	137



RESUMEN

Esta tesis analiza la relación entre el Liderazgo Organizacional y la Gestión de Aprendizaje en las instituciones educativas primarias de Kinsachata, Espinar. Los resultados muestran una relación positiva significativa entre el liderazgo organizacional y varios factores clave de la gestión educativa. La relación entre el Liderazgo Organizacional y la Gestión de Aprendizaje tiene un $R^2 = 0.917$, lo que indica que el 91.7% de la variabilidad en el liderazgo organizacional se puede explicar por la gestión de aprendizaje. Además, el Liderazgo Organizacional tiene una correlación positiva con la Planificación ($R^2 = 0.849$), la Innovación (relación moderada a fuerte), y la Organización ($R^2 = 0.919$), lo que destaca la importancia de una estructura organizativa eficiente. También se encontró una fuerte relación con la Evaluación (0.910), subrayando la necesidad de una evaluación continua. Las recomendaciones están dirigidas a directores y líderes educativos para mejorar la gestión, planificación, innovación, organización y evaluación. También se sugiere a las autoridades educativas regionales apoyar con recursos y capacitación. Finalmente, los investigadores pueden ampliar este estudio en contextos similares para generar más conocimientos sobre el impacto del liderazgo organizacional en la educación primaria. Este estudio demuestra que un liderazgo organizacional fuerte es clave para el éxito educativo y la mejora del rendimiento académico.

Palabras clave: *Liderazgo, organizacional, gestión aprendizaje, nivel.*



ABSTRACT

This thesis analyzes the relationship between Organizational Leadership and Learning Management in primary educational institutions in Kinsachata, Espinar. The results show a significant positive relationship between organizational leadership and several key factors of educational management. The relationship between Organizational Leadership and Learning Management has an $R^2 = 0.917$, indicating that 91.7% of the variability in organizational leadership can be explained by learning management. In addition, Organizational Leadership has a positive correlation with Planning ($R^2 = 0.849$), Innovation (moderate to strong relationship), and Organization ($R^2 = 0.919$), highlighting the importance of an efficient organizational structure. A strong relationship was also found with Evaluation (0.910), underscoring the need for continuous evaluation. Recommendations are directed to directors and educational leaders to improve management, planning, innovation, organization and evaluation. Regional education authorities are also suggested to support with resources and training. Finally, researchers can extend this study in similar contexts to generate more knowledge about the impact of organizational leadership in primary education. This study demonstrates that strong organizational leadership is key to educational success and improved academic performance.

Keywords: *Leadership, organizational, learning management, level*



INTRODUCCIÓN

La presente investigación titulada "Liderazgo Organizacional y Gestión de Aprendizaje en las Instituciones Educativas del Nivel Primaria de Kinsachata-Espinar, 2025" tiene como objetivo analizar la relación entre el liderazgo organizacional y los procesos de gestión de aprendizaje en las escuelas rurales de Kinsachata, ubicada en la provincia de Espinar. El estudio aborda la importancia de las prácticas de liderazgo en la mejora de los resultados educativos, especialmente en contextos donde los desafíos como el acceso limitado a recursos y la lejanía geográfica afectan el rendimiento académico.

El Capítulo I, Formulación del Problema, introduce el contexto y la situación problemática de las instituciones educativas del nivel primario de Kinsachata, donde se identifican deficiencias en la gestión educativa debido a la falta de liderazgo efectivo. En este capítulo también se formulan las preguntas de investigación y se definen los objetivos, tanto generales como específicos, para guiar el estudio. Se presenta la justificación de la investigación, tanto teórica como práctica, destacando la relevancia del liderazgo organizacional en el ámbito educativo rural, y se establece la hipótesis general que se pondrá a prueba.

El Capítulo II, Marco Teórico, presenta los antecedentes del estudio, tanto a nivel internacional, nacional y local, para contextualizar el análisis dentro de los estudios previos sobre liderazgo y gestión educativa. Este capítulo también aborda las bases teóricas del liderazgo organizacional y la gestión de aprendizaje, ofreciendo una comprensión profunda de las variables clave que afectan la calidad educativa. A través del marco conceptual, se establece el fundamento teórico necesario para la interpretación de los resultados.



El tercer capítulo está dedicado a explicar cómo se llevó a cabo la investigación. Aquí se cuenta, paso a paso, qué tipo de estudio se realizó y por qué se eligió esa forma de trabajar. Se explica también cómo se escogió a las personas que participaron, de qué manera se recogió la información y con qué herramientas se hizo. Todo esto cuidando que los datos reflejaran la realidad con la mayor fidelidad posible. Al final del capítulo, se describe cómo se verificaron las hipótesis que guiaron el estudio desde un principio.

El cuarto capítulo muestra lo que se encontró tras analizar toda la información recogida. Se examina de qué manera el liderazgo de quienes dirigen las instituciones educativas influye en aspectos concretos como la forma en que se planifica el trabajo, la apertura hacia nuevas ideas, la manera en que se organiza la enseñanza y cómo se evalúa lo que aprenden los estudiantes. Cada resultado se analiza con cuidado, y se aplican pruebas para confirmar si lo que se había supuesto al inicio efectivamente ocurre en la práctica. Para cerrar, se comparan estos hallazgos con lo que otros investigadores han encontrado antes, lo que permite situar este trabajo dentro de un panorama más amplio.

Las conclusiones y recomendaciones que cierran el estudio no son simples formalidades. Surgen de lo vivido durante la investigación y van dirigidas a quienes toman decisiones en las escuelas, a las autoridades del sector y a quienes en el futuro quieran seguir indagando sobre este tema. La intención es que lo encontrado sirva de verdad, que no quede solo en el papel.

Finalmente, este trabajo tiene una aspiración mayor: que sus resultados contribuyan a pensar mejor las políticas educativas, especialmente en zonas rurales como Kinsachata-Espinar, donde un buen liderazgo puede marcar una diferencia real en la vida de los niños y niñas que asisten cada día a la escuela..

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Exposición de la situación problemática

En el transcurso de las últimas décadas, el liderazgo organizacional en el ámbito educativo ha pasado a ocupar un lugar central dentro de las discusiones sobre la calidad de los sistemas escolares a nivel internacional. La literatura especializada y los informes de organismos multilaterales coinciden en que el tipo de liderazgo ejercido en las instituciones educativas constituye un factor decisivo para orientar procesos de enseñanza-aprendizaje más efectivos y sostenibles. En esta línea, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2021) subraya que un liderazgo escolar eficaz se vincula de manera estrecha con la construcción de entornos de aprendizaje inclusivos, el fortalecimiento del trabajo colaborativo entre los docentes y la generación de mejores resultados académicos en los estudiantes.

Un aspecto clave señalado por dicha organización es que el liderazgo que se centra en lo pedagógico —y no únicamente en la gestión administrativa— ejerce una influencia más directa y significativa sobre los procesos educativos. Los directores y líderes escolares que asumen un rol pedagógico tienden a promover una visión institucional compartida, estimulan la motivación y el compromiso del personal



educativo y fomentan una cultura de mejora continua basada en la reflexión crítica y en la utilización de evidencia empírica para la toma de decisiones. Este enfoque, además de generar un clima organizacional más favorable, impulsa la innovación y el desarrollo profesional docente, factores que repercuten directamente en la calidad de los aprendizajes.

Sin embargo, a pesar de este reconocimiento global sobre la relevancia del liderazgo organizacional, su implementación en los sistemas educativos continúa enfrentando múltiples limitaciones. Los retos son particularmente visibles en contextos de vulnerabilidad social, desigualdad estructural o restricciones financieras. En regiones como América Latina y África, el Banco Mundial (2020) advierte que la ausencia de políticas sostenidas para la formación y el acompañamiento de los líderes escolares, junto con la rigidez de estructuras educativas centralizadas, ha obstaculizado la consolidación de un liderazgo escolar transformador. Esta situación genera una brecha entre el discurso normativo y la práctica cotidiana, reduciendo la capacidad de los directivos para incidir en la innovación pedagógica, la equidad en el acceso a oportunidades educativas y el desarrollo integral de competencias en los estudiantes.

En consecuencia, la debilidad estructural en el ejercicio del liderazgo educativo no solo afecta la eficiencia de la gestión institucional, sino que también limita la posibilidad de consolidar procesos de enseñanza más inclusivos y de responder a los desafíos contemporáneos de los sistemas escolares, como la digitalización, la diversidad cultural y las demandas de equidad social.

En el contexto peruano, la problemática del liderazgo organizacional en las instituciones educativas refleja tendencias similares a las observadas en otros países de la región. A pesar de que el Ministerio de Educación (MINEDU) ha impulsado



políticas orientadas a la profesionalización de la labor directiva —entre ellas, la promulgación de la Ley de Reforma Magisterial y la puesta en marcha del Marco de Buen Desempeño del Directivo (MBDD)—, persisten limitaciones estructurales que impiden consolidar un liderazgo escolar sólido y transformador. Estas carencias son particularmente evidentes en instituciones ubicadas en áreas rurales y en zonas urbano-marginales, donde las brechas en recursos humanos, materiales y financieros son más pronunciadas.

De acuerdo con el informe del MINEDU (2021), una proporción considerable de directores carece de una formación especializada en liderazgo pedagógico y en gestión orientada a resultados. Esta situación restringe su capacidad de diseñar, implementar y evaluar procesos de mejora continua en los aprendizajes, lo que a su vez limita el desarrollo de una cultura escolar basada en la innovación y en la rendición de cuentas. El déficit en competencias directivas también repercute en la posibilidad de generar un clima organizacional que motive a los docentes y promueva prácticas pedagógicas sostenibles.

A este panorama se suman los hallazgos de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE, 2022), los cuales han evidenciado notorias desigualdades en los logros de aprendizaje entre estudiantes de contextos urbanos y rurales. Tales resultados no solo reflejan inequidades en la calidad del sistema educativo, sino también la limitada capacidad de los líderes escolares para gestionar de manera efectiva los procesos pedagógicos en escenarios de alta vulnerabilidad. En muchos casos, los directivos deben asumir una sobrecarga de funciones administrativas que los desvincula de tareas sustanciales como el acompañamiento docente, la supervisión pedagógica y la implementación de estrategias de mejora basadas en evidencia.

Adicionalmente, factores externos agravan la situación. Entre ellos se encuentran la alta rotación del personal docente y administrativo, las deficiencias en infraestructura escolar, la limitada conectividad digital —fundamental en un contexto postpandemia— y la baja participación de los padres de familia en la vida escolar. Estos elementos, en conjunto, inciden de manera directa en la gestión de los aprendizajes, entendida como el proceso integral que abarca la planificación, ejecución, monitoreo, evaluación y retroalimentación del desarrollo de competencias en los estudiantes.

En consecuencia, aunque el Perú ha avanzado en la formulación de marcos normativos y herramientas de política educativa orientadas al fortalecimiento del liderazgo escolar, la brecha entre la teoría y la práctica sigue siendo considerable. Este desfase plantea la necesidad de articular esfuerzos más consistentes en la formación directiva, en el diseño de sistemas de apoyo sostenidos y en la generación de condiciones estructurales que permitan a los líderes escolares asumir un rol genuinamente pedagógico y transformador.

En el ámbito local, la situación que enfrentan las instituciones educativas de nivel primario pertenecientes a la comunidad de aprendizaje de Kinsachata, bajo la jurisdicción de la UGEL Espinar, refleja problemáticas aún más complejas y arraigadas en factores estructurales. Esta comunidad se ubica en una zona altoandina de difícil acceso, donde las condiciones geográficas adversas, junto con limitaciones económicas y sociales, restringen de manera significativa las posibilidades de ofrecer una educación integral y de calidad. Las escuelas que conforman esta comunidad funcionan, en su mayoría, bajo un modelo multigrado, lo que implica que un mismo docente atienda a estudiantes de diferentes niveles y edades, incrementando los retos pedagógicos y de gestión institucional.

Uno de los problemas más relevantes identificados en este contexto es la fragilidad del liderazgo organizacional ejercido por los directores escolares. Muchos de ellos carecen de formación especializada en liderazgo pedagógico y de los recursos materiales, humanos y financieros necesarios para implementar estrategias de gestión eficaces. Esta carencia se traduce en una débil capacidad de planificación institucional, en la ausencia de una visión compartida que articule esfuerzos colectivos y en un limitado acompañamiento a las prácticas docentes. Del mismo modo, se observa una deficiencia en la implementación de sistemas de evaluación de aprendizajes que permitan monitorear avances, identificar dificultades y retroalimentar de manera oportuna los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A estas limitaciones se suma la baja participación de los padres de familia y de la comunidad en general en la vida escolar, lo que genera una brecha entre la institución educativa y su entorno social y cultural. Esta desconexión no solo dificulta la construcción de alianzas estratégicas para el fortalecimiento de los aprendizajes, sino que también reduce el sentido de corresponsabilidad en la formación de los estudiantes. Asimismo, se evidencia una escasa consolidación de comunidades profesionales de aprendizaje, espacios que resultan cruciales para que los docentes puedan compartir experiencias, intercambiar buenas prácticas, resolver de manera colectiva los problemas pedagógicos y diseñar propuestas innovadoras que respondan a las necesidades locales.

Las consecuencias de estas debilidades estructurales se reflejan directamente en los aprendizajes de los estudiantes, quienes presentan dificultades en el desarrollo de competencias fundamentales, tales como la comprensión lectora, el razonamiento matemático y la expresión oral tanto en lengua originaria como en

castellano. Esta situación perpetúa ciclos de desigualdad y limita las oportunidades de movilidad social en la población estudiantil.

En este escenario, resulta imprescindible analizar de qué manera el liderazgo organizacional puede convertirse en un factor de transformación educativa. Un liderazgo orientado al fortalecimiento de la gestión pedagógica podría impulsar cambios significativos en la cultura institucional, promover un mayor compromiso docente y generar resultados más equitativos y sostenibles en los aprendizajes escolares.

1.2. Formulación del planteamiento del problema

1.2.1. Pregunta general

¿Cuál es la relación entre liderazgo organizacional y gestión de aprendizaje de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar, 2025?

1.2.2. Preguntas específicas

¿Qué vínculo existe entre el liderazgo organizacional y la planificación en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar?

¿Qué relación existe entre el liderazgo organizacional y la innovación en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar?

¿Qué correspondencia existe entre el liderazgo organizacional y la organización en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar?

¿De qué manera se relaciona el liderazgo organizacional con la evaluación en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación teórica

El liderazgo organizacional, concebido como la capacidad de influir, motivar y orientar a los miembros de una institución en la consecución de objetivos compartidos, constituye un tema ampliamente desarrollado en la literatura académica contemporánea. Investigadores como Bass (1990) y Northouse (2016) han destacado su papel fundamental en los procesos de cambio y transformación institucional, subrayando que un liderazgo efectivo no solo gestiona recursos, sino que también moviliza a las personas hacia la construcción de una visión colectiva. En el ámbito educativo, este enfoque adquiere especial relevancia, pues permite fortalecer la cultura institucional, generar cohesión en los equipos docentes y establecer mecanismos de mejora continua en beneficio del aprendizaje estudiantil.

En paralelo, la gestión del aprendizaje se reconoce como un componente transversal para el desarrollo de comunidades educativas sólidas y dinámicas. Autores como Nonaka y Takeuchi (1995) y Senge (2000) sostienen que dicha gestión constituye un eje estratégico en la innovación pedagógica y en la consolidación de procesos de aprendizaje organizacional, en tanto promueve la creación, transferencia y utilización del conocimiento dentro de las instituciones. Bajo esta perspectiva, las escuelas que implementan prácticas sistemáticas de gestión del aprendizaje logran mejorar los resultados académicos, y fortalecen la capacidad adaptativa y la resiliencia institucional frente a entornos cambiantes.

En este marco teórico, la presente investigación adquiere justificación al plantear un análisis articulado entre liderazgo organizacional y gestión del aprendizaje, categorías que, si bien han sido abordadas en escenarios educativos urbanos y en instituciones con mayores recursos, aún presentan vacíos significativos

en contextos rurales y altoandinos. El caso de las instituciones primarias de la comunidad de aprendizaje de Kinsachata, en la provincia de Espinar, se convierte en un espacio pertinente para examinar cómo estas teorías globales encuentran particularidades, tensiones y desafíos en realidades marcadas por condiciones geográficas adversas, limitaciones socioeconómicas y diversidad cultural.

En este sentido, el estudio no solo contribuye a la validación empírica de los planteamientos contemporáneos sobre liderazgo transformacional y aprendizaje organizacional, sino que también ofrece una comprensión más profunda y contextualizada de dichos fenómenos en entornos socioculturales que suelen ser invisibilizados por la investigación académica dominante. Con ello, se busca enriquecer el debate sobre cómo las instituciones educativas en áreas rurales pueden potenciar sus capacidades internas para enfrentar desigualdades estructurales y promover aprendizajes más equitativos y sostenibles.

1.3.2. Justificación práctica

Desde una dimensión práctica, la presente investigación se orienta a responder a una necesidad concreta y urgente: fortalecer las capacidades directivas y pedagógicas de las instituciones educativas de nivel primario en la comunidad de Kinsachata. Dicha comunidad, localizada en un entorno altoandino, enfrenta una serie de desafíos asociados a factores geográficos de difícil acceso, condiciones socioeconómicas de vulnerabilidad y limitaciones estructurales en cuanto a recursos humanos y materiales. Estas condiciones configuran un escenario donde la calidad educativa se ve restringida, haciendo imprescindible explorar cómo el liderazgo organizacional puede convertirse en un eje transformador para los procesos de gestión del aprendizaje.

La investigación, al analizar la relación entre liderazgo y aprendizaje organizacional, busca aportar insumos para la identificación de estrategias pedagógicas y de gestión viables, que respondan a las características y necesidades de contextos rurales y multigrado. De este modo, se espera que los resultados permitan fortalecer la calidad educativa, no solo en Kinsachata, sino también en otras comunidades con condiciones similares, donde los desafíos estructurales suelen replicarse.

Los hallazgos del estudio poseen una utilidad práctica directa para directores, docentes y gestores educativos, quienes podrán emplearlos como base para diseñar intervenciones más pertinentes, consolidar culturas escolares colaborativas y generar procesos de aprendizaje institucional que sean sostenibles en el tiempo. Además, los resultados ofrecen un valor añadido para instancias gubernamentales, organizaciones no gubernamentales y entidades de cooperación internacional, en tanto proporcionan evidencia contextualizada que puede orientar la formulación de políticas educativas más equitativas, inclusivas y culturalmente relevantes.

En consecuencia, esta investigación no solo contribuye a enriquecer el debate académico, sino que también aporta herramientas concretas para la acción educativa, favoreciendo la construcción de comunidades escolares más resilientes y capaces de enfrentar los retos derivados de su contexto.

1.3.3. Justificación metodológica

Desde el plano metodológico, la presente investigación se fundamenta en la adopción de un enfoque mixto, cuya pertinencia radica en la posibilidad de integrar las fortalezas del enfoque cualitativo con las del cuantitativo. El primero permite acceder a la profundidad interpretativa de las experiencias, percepciones y significados que los actores educativos atribuyen al liderazgo organizacional y a la



gestión de los aprendizajes; mientras que el segundo brinda la solidez explicativa derivada del análisis de datos empíricos y la identificación de patrones de relación y correlación entre las variables de estudio. Esta triangulación metodológica garantiza una comprensión más integral y compleja del fenómeno investigado, evitando reduccionismos y fortaleciendo la validez de los resultados.

Asimismo, la elección de un diseño de estudio de caso múltiple, aplicado en diversas instituciones educativas de la comunidad de aprendizaje de Kinsachata, otorga un valor metodológico adicional al trabajo. Este diseño permite contrastar diferentes realidades locales bajo un marco analítico común, lo que enriquece la interpretación de los hallazgos y contribuye a generar explicaciones más sólidas sobre la relación entre liderazgo organizacional y gestión de los aprendizajes. A diferencia de un único caso, la inclusión de varias instituciones favorece la comparación sistemática y eleva tanto la validez interna como la posibilidad de transferencia teórica hacia otros contextos con características similares.

De igual modo, esta propuesta metodológica se encuentra alineada con las tendencias contemporáneas en investigación educativa, las cuales promueven enfoques integradores, participativos y contextualmente sensibles. En este sentido, no solo se trata de replicar modelos de investigación ya consolidados, sino de innovar en la forma de investigar en territorios rurales del Perú, incorporando las particularidades socioculturales, lingüísticas y geográficas que suelen ser invisibilizadas en estudios de corte tradicional. De esta manera, la investigación contribuye tanto al avance del conocimiento académico como al desarrollo de metodologías más pertinentes para el estudio de realidades educativas en contextos de diversidad y desigualdad estructural.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación entre liderazgo organizacional y gestión de aprendizaje de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar, 2025

1.4.2. Objetivos específicos

Determinar el vínculo entre liderazgo organizacional y planificación de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar

Determinar la relación entre liderazgo organizacional y innovación de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar

Determinar la correspondencia entre liderazgo organizacional y organización de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar

Determinar la relación entre liderazgo organizacional y evaluación de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar

1.5. Importancia y alcance de la investigación

La presente investigación adquiere particular relevancia al examinar la relación entre el liderazgo organizacional y la gestión del aprendizaje en las instituciones educativas de nivel primario ubicadas en la comunidad de Kinsachata, provincia de Espinar, durante el año 2025. En contextos educativos rurales, caracterizados por limitaciones estructurales, dispersión geográfica y diversidad sociocultural, el liderazgo se configura como un factor clave no solo para impulsar procesos de transformación institucional, sino también para garantizar prácticas pedagógicas más eficaces, pertinentes y ajustadas a la realidad de los estudiantes.

El análisis de cómo los directivos ejercen el liderazgo en estas instituciones y de qué manera este se vincula con la organización de los aprendizajes permitió identificar prácticas exitosas, así como áreas críticas de mejora que requieren

atención prioritaria. De igual modo, permitió reconocer estrategias sostenibles que pueden ser replicadas, adaptadas o fortalecidas en otros entornos educativos con características semejantes. En este sentido, la investigación no se limita a un aporte teórico, sino que contribuye al fortalecimiento del enfoque de calidad educativa desde una perspectiva local, aportando evidencia empírica que resulta valiosa tanto para los responsables de diseñar políticas públicas como para docentes, directores y actores comunitarios comprometidos con el desarrollo educativo de sus territorios.

En cuanto a su alcance, el estudio se enmarca en un nivel explicativo-correlacional, orientado a determinar el grado de relación entre las variables analizadas —liderazgo organizacional y gestión del aprendizaje—. Es importante subrayar que la investigación no buscó intervenir directamente en los procesos institucionales ni manipular las variables de estudio; por el contrario, se centró en comprender cómo los estilos de liderazgo inciden en la manera en que se gestiona el aprendizaje tanto en el aula como en la dinámica escolar en general. Este enfoque permitió construir una visión más amplia y profunda sobre la interacción entre liderazgo y aprendizaje en contextos educativos rurales, contribuyendo así a generar conocimiento aplicable y de utilidad práctica en la búsqueda de una educación más equitativa y contextualizada.

1.6. Limitaciones y delimitaciones de la investigación

Limitaciones

El desarrollo de la presente investigación estuvo sujeto a ciertas limitaciones que condicionaron tanto el proceso como el alcance de los resultados. En primer lugar, se identificó una dificultad para acceder a información sistematizada acerca de las prácticas de liderazgo y de gestión institucional, debido a que gran parte de estas experiencias no se encontraban registradas formalmente en documentos o reportes

internos. Este hecho obligó a depender, en buena medida, de la información proporcionada por los propios actores educativos durante entrevistas y encuestas.

Asimismo, la disponibilidad y disposición del personal directivo y docente para participar en el estudio se vio restringida por las múltiples responsabilidades que asumen en su labor cotidiana. Esto limitó el tiempo destinado a la aplicación de instrumentos y redujo la posibilidad de profundizar en algunos aspectos cualitativos del análisis. Otra limitación relevante estuvo relacionada con el alcance de los resultados, ya que, al tratarse de un estudio situado en un contexto geográfico y sociocultural específico —la comunidad de Kinsachata—, los hallazgos no pueden ser generalizados automáticamente a la totalidad del sistema educativo peruano.

Delimitaciones

En cuanto a las delimitaciones, el estudio se circunscribió geográficamente a las instituciones educativas de nivel primario pertenecientes a la comunidad de aprendizaje de Kinsachata, ubicada en el distrito de Espinar, región Cusco. Desde el punto de vista temporal, la investigación se llevó a cabo durante el año 2025, por lo que el análisis se restringió a dicho periodo académico, sin considerar variaciones ocurridas en años anteriores o posteriores.

En el plano temático, la investigación se enfocó exclusivamente en el análisis de la relación entre el liderazgo organizacional y la gestión del aprendizaje. Otras variables relevantes, como la infraestructura escolar, el contexto familiar o las políticas educativas externas, no formaron parte central del objeto de estudio, salvo en aquellos casos en que influyeron de manera indirecta en los fenómenos observados. Finalmente, desde la delimitación metodológica, se adoptó un diseño correlacional de carácter no experimental, lo que implicó que el estudio no

interviniera directamente en los procesos institucionales, sino que se limitara a observar y analizar las relaciones existentes entre las variables planteadas.

1.7. Hipótesis

1.7.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa y positiva entre el liderazgo organizacional y gestión de aprendizaje de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar, 2025

1.7.2. Hipótesis específicas

Existe un vínculo significativo entre el liderazgo organizacional y la planificación en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar

Existe una relación significativa entre el liderazgo organizacional y la innovación en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar

Existe una correspondencia significativa entre el liderazgo organizacional y la organización en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar

El liderazgo organizacional se relaciona de manera significativa con la evaluación en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar

1.8. Variables e indicadores

1.8.1. Conceptualización de variables

Variable 1: Liderazgo organizacional

Hablar de liderazgo organizacional es hablar de algo que va mucho más allá de quien ocupa el cargo más alto en una institución. En su sentido más profundo, se trata de la capacidad real que tiene una persona para mover a otros, para que quieran caminar en una misma dirección y no simplemente porque se les ordena hacerlo. Northouse lo planteó con claridad: un líder genuino influye, orienta y motiva, y lo hace

construyendo confianza, comunicándose bien y ayudando a crecer a quienes tiene a su lado.

Bass fue uno de los primeros en poner nombre a algo que muchos intuían: que los líderes más valiosos no son los que controlan, sino los que inspiran. Su propuesta sobre el liderazgo transformacional señala que los verdaderos conductores de equipos generan compromiso porque comparten una visión, porque estimulan el pensamiento y porque se preocupan por cada persona de manera individual. Yukl, por su parte, fue aún más lejos al afirmar que liderar es un proceso vivo, que cambia constantemente, y que su esencia está en la capacidad de modificar actitudes y formas de ver el mundo dentro de un grupo humano.

Cuando este concepto se traslada al ámbito educativo, cobra una dimensión todavía más significativa. Un director de escuela no es solo un administrador de papeles y presupuestos; es alguien que da forma a la cultura de toda una institución, que influye en cómo enseñan los maestros y en cómo se sienten los estudiantes cada mañana que entran al aula. Leithwood y sus colaboradores han documentado con solidez que el liderazgo escolar tiene un efecto directo sobre los aprendizajes, especialmente en zonas rurales y en comunidades que históricamente han tenido menos recursos y menos oportunidades. Ahí, un liderazgo bien ejercido no es un lujo, es una necesidad urgente.

Variable 2: Gestión del aprendizaje

La gestión del aprendizaje es, en pocas palabras, la manera en que una organización se ocupa de que sus miembros sigan creciendo. No se trata solo de capacitar o de dar información, sino de crear las condiciones para que el conocimiento circule, se comparta, se aplique y se renueve. Es un proceso que



implica planificar con sentido, acompañar a quienes aprenden, revisar qué está funcionando y ajustar lo que no.

Nonaka y Takeuchi aportaron una idea poderosa a este campo: el conocimiento no es algo estático que se transmite de uno a otro, sino algo que se transforma constantemente dentro de las organizaciones. Su modelo plantea que lo que cada persona sabe desde la experiencia puede volverse explícito, compartirse, combinarse con otros saberes y volver a interiorizarse de formas nuevas. Ese movimiento en espiral es lo que permite que una institución aprenda de verdad. Senge, desde otra orilla, sostuvo algo parecido: las organizaciones que crecen son aquellas donde las personas aprenden juntas, donde el pensamiento va más allá de lo individual y donde existe una visión construida entre todos.

En el mundo educativo, gestionar el aprendizaje significa acompañar al docente, hacer seguimiento a los avances de los estudiantes, evaluar con criterio y retroalimentar con honestidad. El Ministerio de Educación del Perú ha recogido esta idea en sus lineamientos, reconociendo que la mejora continua en las escuelas depende de procesos organizados y reflexivos, no de decisiones aisladas.

Pero en lugares como Kinsachata, esta gestión tiene características propias. No basta con replicar modelos pensados para escuelas urbanas bien equipadas. Aquí, gestionar el aprendizaje implica también saber escuchar a la comunidad, incorporar los saberes que los niños traen de sus hogares, trabajar con grupos de distintas edades al mismo tiempo y encontrar caminos pedagógicos que funcionen a pesar de las limitaciones. En ese contexto, una buena gestión del aprendizaje no es solo una herramienta técnica, es un acto de justicia..

1.8.2. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

Liderazgo organizacional	Comunicación organizacional	Clima
		Coordinación
		Transparencia
	Habilidad social	Autonomía
		Apoyo
		Confianza
	Mediación de conflictos	Proactividad
		Colaboración
		Apoyo
Gestión de aprendizaje	Planificación	Diagnóstico
		Adaptabilidad
		Evaluación
	Innovación	Actualización
		Reflexión
		Innovación
	Organización	Articulación
		Trabajo en equipo
		Interdisciplinariedad
	Evaluación	Verificación
		Instrumentación
		Objetividad

Nota. Elaboración propia

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio

2.1.1. A nivel internacional

Hurtado (2023) Los procesos de liderazgo desempeñan un papel fundamental dentro de las organizaciones educativas, ya que son responsables de gestionar y promover continuamente la calidad y la equidad en la educación, elementos esenciales para el desarrollo integral de toda la comunidad educativa. Este enfoque se encuentra alineado con la Política de Fortalecimiento del Liderazgo para la Mejora Escolar, la cual busca potenciar a los diversos actores involucrados en la gestión educativa. Entre ellos se incluyen los equipos directivos, los docentes que ocupan cargos de liderazgo medio, los sostenedores y los equipos técnicos ubicados en niveles intermedios, quienes en conjunto contribuyen a la consolidación de un liderazgo eficaz y transformador. El propósito central de esta política es establecer y asegurar condiciones óptimas que permitan que los procesos educativos se desarrollen con altos estándares de calidad y se mantengan de forma sostenida en el tiempo dentro de los establecimientos escolares. A pesar de que la política enfatiza claramente la importancia de la calidad y la equidad, resulta necesario incorporar un elemento

crucial que fortalezca las interacciones humanas y la comunicación efectiva dentro del entorno educativo: la inteligencia emocional (I.E.). Esta capacidad, que facilita la comprensión, gestión y expresión adecuada de las emociones propias y ajenas, es indispensable para mejorar las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa, favoreciendo así un clima escolar positivo y propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral. Incluir la inteligencia emocional dentro del marco del liderazgo educativo no solo contribuye a una mejor gestión administrativa y pedagógica, sino que también promueve un ambiente en el que se valoran y respetan las emociones, lo que puede traducirse en mayor motivación, compromiso y bienestar de todos los actores involucrados. Por lo tanto, la implementación de estrategias que potencien esta competencia en líderes educativos es fundamental para lograr una educación de calidad, inclusiva y equitativa, que responda a las necesidades y desafíos contemporáneos de la sociedad.

González et al., (2024) el liderazgo educativo desempeña un papel fundamental en la transformación y mejora de las instituciones de educación superior, siendo especialmente relevante en contextos como el de Quito, donde los retos pedagógicos y tecnológicos se presentan con gran intensidad y complejidad. La acelerada evolución de las tecnologías y las crecientes exigencias sociales demandan líderes que no solo sean capaces de gestionar procesos de cambio, sino que además lo hagan de forma eficiente, sostenible y adaptativa a largo plazo. En este sentido, la capacidad de liderazgo se convierte en un factor determinante para que las instituciones puedan responder de manera adecuada a las demandas de un entorno en constante transformación. El presente estudio cualitativo, fundamentado en el enfoque hermenéutico, se



centró en analizar las percepciones de directivos y docentes a través de técnicas de recolección de datos como entrevistas en profundidad y observación participante. Esta metodología permitió comprender desde una perspectiva interpretativa las experiencias y visiones de los actores clave involucrados en el proceso educativo. Los hallazgos revelaron que modalidades de liderazgo como el transformacional y el distribuido son esenciales para abordar efectivamente los desafíos contemporáneos, tales como la diversidad cultural presente en las aulas y la persistente brecha tecnológica que limita el acceso equitativo a los recursos educativos. Asimismo, se identificaron prácticas estratégicas que resultan clave para implementar cambios que sean sostenibles en el tiempo. Entre estas prácticas destacan el fortalecimiento del desarrollo profesional docente, que permite a los educadores actualizar sus competencias pedagógicas y tecnológicas, y el empoderamiento de los docentes como agentes activos de cambio dentro de sus instituciones. Esta participación activa contribuye a crear un clima organizacional favorable, basado en la colaboración y la innovación constante. La discusión de los resultados pone en evidencia que un liderazgo educativo eficaz trasciende la mera administración de recursos y procesos; implica la capacidad de inspirar y motivar a los miembros de la comunidad educativa, generando un ambiente propicio para el trabajo colaborativo y la mejora continua. La función del líder se amplía, por tanto, hacia un rol transformador que fomenta el compromiso, la creatividad y la resiliencia frente a los desafíos que enfrentan las instituciones. Finalmente, se concluye que fortalecer las capacidades de liderazgo en las instituciones de educación superior en Quito es una condición imprescindible para elevar la calidad educativa y facilitar una adaptación exitosa a las demandas tecnológicas



actuales. Este estudio aporta valiosos conocimientos que pueden servir de referencia para diseñar políticas y prácticas de liderazgo educativo efectivas no solo en Quito, sino también en otras instituciones de educación superior que busquen enfrentar retos similares en contextos comparables.

Carvallo y Torres (2021) En este proyecto de tesis se presenta un estudio exhaustivo sobre la relación entre cultura y liderazgo, enfocado en trabajadores chilenos y extranjeros que residen en Chile. La investigación se fundamenta en un cuestionario diseñado conforme a la metodología del Modelo GLOBE, reconocido internacionalmente por su rigurosidad en el análisis de dimensiones culturales y estilos de liderazgo. Para brindar un marco teórico sólido y facilitar la comprensión del análisis, se exponen diversas definiciones conceptuales tanto de cultura como de liderazgo, complementadas con una breve reseña histórica y metodológica del Modelo GLOBE, el cual hasta el año 2019 no incluía a Chile dentro de sus mediciones, lo que otorga un valor particular a este estudio. El análisis realizado se enfoca en la posición de Chile dentro de un clúster cultural específico, considerando su integración en un colectivo regional latinoamericano con características culturales comparables a las de sus países vecinos. Este enfoque permite contextualizar las particularidades culturales y sus implicaciones en el liderazgo dentro del país. En este marco, el estudio desarrolla un análisis detallado en dos áreas principales. Primero, se identifican y describen las dimensiones culturales predominantes en Chile, aquellas que tienen una mayor presencia o aceptación, así como aquellas dimensiones que resultan menos representativas o son percibidas con menor intensidad por los participantes. Segundo, se examina el estilo de liderazgo que es mejor valorado por el grupo de estudio, explorando cómo las características específicas de este

estilo inciden en la efectividad con que se ejerce el rol de liderazgo en el contexto laboral. Además, en el ámbito del liderazgo, el estudio presenta un análisis exploratorio sobre las diferencias observadas entre los sectores público y privado en cuanto a estilos y prácticas de liderazgo. Este análisis permite identificar particularidades y posibles brechas que existen entre ambos sectores, ofreciendo una visión más completa del ejercicio del liderazgo en distintos entornos productivos. Finalmente, se incluyen propuestas y experiencias de intervención orientadas a mejorar el liderazgo en ambos sectores, aportando recomendaciones que pueden ser útiles para optimizar la gestión y el desempeño de los líderes en organizaciones chilenas. Este proyecto no solo contribuye al entendimiento de las dinámicas culturales y de liderazgo en Chile desde una perspectiva internacionalmente reconocida, sino que también ofrece insights valiosos para el desarrollo de prácticas de liderazgo más efectivas y contextualizadas, tanto en el sector público como en el privado.

Xu et al., (2023) el concepto de liderazgo está experimentando una evolución dinámica que va más allá del esfuerzo individual para dar paso a esfuerzos compartidos y colaborativos dentro de los equipos. En este contexto, el presente estudio se propone profundizar en la comprensión del liderazgo compartido, particularmente en el ámbito de los equipos científicos, donde la interacción entre distintos líderes puede influir de manera significativa en los resultados colectivos. Para estructurar este análisis, se ha establecido una clasificación de líderes basada en su edad laboral, definiendo tres categorías principales: líderes júnior, con una experiencia laboral de 10 a 15 años; líderes intermedios, con entre 15 y 20 años; y líderes sénior, con más de 20 años de experiencia. Al analizar las combinaciones posibles entre pares de líderes dentro

de los equipos, se distingue entre liderazgo compartido heterogéneo y homogéneo. El primero se refiere a cuando los líderes provienen de diferentes cohortes etarias, mientras que el segundo se da cuando ambos líderes pertenecen a la misma cohorte de edad. Para llevar a cabo este análisis, se utilizaron datos extensos provenientes del conjunto OpenAlex, que incluye 1,845,351 equipos en Ciencias de la Computación, 254,039 en Sociología y 193,338 en Negocios, todos con estructuras de liderazgo dual. Los resultados obtenidos revelan que el liderazgo compartido heterogéneo tiende a generar un mayor impacto medido a través de citas académicas en comparación con el liderazgo homogéneo. En particular, se observó que cuando un líder júnior se asocia con un líder sénior, la clasificación en términos de citas del equipo aumenta de manera significativa, en un rango del 1 al 2%, en comparación con combinaciones de líderes que comparten una edad similar. Este hallazgo sugiere que la diversidad generacional en el liderazgo aporta ventajas competitivas y cognitivas que benefician la productividad y visibilidad del trabajo en equipo. Asimismo, el estudio profundiza en los patrones subyacentes que diferencian a los líderes homogéneos de los heterogéneos, examinando variables como la escala del equipo, la composición de la experiencia acumulada y el manejo del conocimiento reciente versus histórico. Se encontró que los equipos con líderes heterogéneos muestran una mayor adaptabilidad, especialmente cuando se trata de equipos grandes, pues su diversidad generacional facilita la integración de perspectivas variadas y una mayor flexibilidad ante cambios y desafíos. Además, estos líderes presentan una experiencia más diversa y mantienen un equilibrio en el seguimiento tanto de referencias bibliográficas recientes como de aquellas más clásicas y consolidadas, lo que potencia la innovación y la solidez

conceptual del equipo. En síntesis, este estudio aporta evidencia significativa sobre cómo la combinación estratégica de diferentes generaciones de liderazgo puede potenciar el desempeño científico y académico, invitando a repensar las estructuras tradicionales de liderazgo en función de la complementariedad generacional y la diversidad cognitiva.

Masquete, (2021) Las organizaciones desempeñan un papel fundamental como objetos de estudio para la comprensión de la dinámica de las sociedades contemporáneas. En este sentido, los procesos de gestión se configuran como elementos centrales en la estructuración de estas organizaciones y son esenciales para el análisis de las transformaciones organizacionales, con el objetivo de alcanzar los objetivos establecidos y cumplir con el propósito social que se les atribuye. En el contexto de Mozambique, la introducción de la Planificación Estratégica (PE) en las empresas e institutos públicos (EIPMs) ha sido señalada como la principal herramienta para promover la reforma y la modernización de la administración pública, alineándose con el movimiento ideológico global conocido como Nueva Gestión Pública (NGP). El presente trabajo de investigación se centra en la aplicación de la perspectiva configuracional para examinar, mediante el análisis comparativo cualitativo de conjuntos difusos (fsQCA), el papel determinante del liderazgo organizacional (LO), la cultura organizacional (CO) y la responsabilidad social organizacional (RSO) — tanto aisladamente como en su interacción — en la efectiva implementación de la Planificación Estratégica en las EIPMs mozambiqueñas. La investigación utilizó datos recopilados a partir de una encuesta aplicada a 15 de estas instituciones, proporcionando una base empírica robusta para el análisis. Los resultados del estudio destacan la relevancia de las tres condiciones

(LO, CO y RSO) para el desempeño de las organizaciones en términos de Planificación Estratégica. Sin embargo, se verifica que ninguna de estas condiciones aisladamente es suficiente para garantizar un alto desempeño en la implementación del PE. De hecho, el éxito en el proceso estratégico está asociado a dos configuraciones específicas: ambas involucran la presencia del liderazgo transformacional y la responsabilidad social organizacional, combinadas con la ausencia del liderazgo transaccional y con la ausencia o sustitución de la cultura organizacional orientada al enfoque interno por una cultura con énfasis externo. Una de las evidencias más significativas de esta investigación es la constatación de la importancia de la práctica intensa de la responsabilidad social organizacional en el contexto de la Planificación Estratégica de las EIPMs. Esta práctica, cuando se combina con la presencia o ausencia de las otras variables estudiadas, representa una oportunidad estratégica para que estas instituciones mejoren sus procesos de planificación mediante la promoción de políticas sociales y ambientales eficaces. Además, los hallazgos indican que la baja incidencia de la responsabilidad social organizacional, junto con la predominancia de una cultura organizacional enfocada internamente caracterizada por la cultura burocrática y un liderazgo predominantemente transaccional, ha contribuido a la elaboración de planes estratégicos que presentan deficiencias y carecen de mejoras significativas. Tal escenario limita la participación, la innovación y la capacidad de adaptación al contexto interno y externo, aspectos que son esenciales para la eficacia de la Planificación Estratégica y que están alineados con los principios defendidos por la modernización de la administración pública. En síntesis, el estudio evidencia que la combinación adecuada de liderazgo transformacional, responsabilidad

social organizacional y una cultura organizacional orientada hacia el entorno externo puede impulsar significativamente la calidad de la Planificación Estratégica en las empresas e institutos públicos de Mozambique, contribuyendo a un proceso más participativo, innovador y adaptable a las demandas sociales e institucionales.

2.1.2. A nivel nacional

Cerrón, (2025) El presente estudio tiene como propósito principal analizar y establecer la relación existente entre el liderazgo transformacional y el nivel de compromiso organizacional del personal multidisciplinario que labora en el Área de Nefrología de un hospital ubicado en Lima, durante el año 2024. Este objetivo se enmarca dentro del contexto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas, específicamente en el ODS número 3, cuyo fin es garantizar una vida sana y promover el bienestar integral de todas las personas. En este sentido, el liderazgo transformacional se posiciona como una estrategia fundamental que impacta directamente en el compromiso y el desempeño de los colaboradores, mediante sus cuatro dimensiones clave: motivación inspiracional, estimulación intelectual, influencia idealizada y consideración individualizada. Para abordar esta investigación, se adoptó un enfoque cuantitativo, de carácter aplicado, diseñado para obtener resultados prácticos y orientados a la solución de problemas reales dentro del contexto organizacional. Se utilizó un diseño no experimental, dado que no se manipularon variables, y un método hipotético-deductivo, que permitió partir de hipótesis para luego contrastarlas con los datos recogidos. El alcance del estudio es correlacional, ya que busca identificar la fuerza y dirección de la relación entre las variables en cuestión. El proceso de muestreo empleado fue censal, lo que significa que se consideró la totalidad de

profesionales que integran el equipo multidisciplinario del Área de Nefrología para la participación en el estudio. Este grupo estuvo conformado por 36 especialistas de distintas disciplinas, quienes fueron evaluados mediante la aplicación de dos instrumentos cuestionarios diseñados y validados previamente a través del juicio de expertos, asegurando así su validez y confiabilidad. Los resultados del análisis estadístico revelaron una correlación positiva de intensidad media entre el liderazgo transformacional y el compromiso organizacional, evidenciada por un coeficiente de correlación de Spearman (r_s) de 0.588. Además, la significancia estadística obtenida (Sig. Bilateral = 0.008, menor que el umbral de 0.05) confirma que la relación observada no es producto del azar, sino que es estadísticamente significativa. Estos hallazgos sugieren que a mayor presencia y aplicación de prácticas de liderazgo transformacional, mayor es el nivel de compromiso organizacional entre el personal multidisciplinario del hospital estudiado. Este estudio aporta evidencia que sustenta la importancia de fomentar estilos de liderazgo transformacional dentro de equipos de salud, ya que no solo mejora la motivación y el rendimiento de los colaboradores, sino que también contribuye a fortalecer el compromiso organizacional, factor clave para alcanzar los objetivos institucionales y mejorar la calidad de atención a los pacientes.

Chumacero, (2021) Un líder se define como aquella persona capaz de generar y promover un entorno libre de amenazas, caracterizado por actitudes que fomentan un ambiente saludable y seguro para todos los miembros de una organización. Esta cualidad resulta esencial para el desarrollo de una visión compartida entre los miembros del equipo, lo cual fortalece la cohesión y el compromiso colectivo. Partiendo de esta premisa, se desarrolló una



investigación cuyo objetivo principal fue diseñar un modelo de gestión educativa orientado a fortalecer el liderazgo directivo en la Institución Educativa Carlos Augusto Salaverry, ubicada en la provincia de Sullana, durante el año 2020. Para llevar a cabo esta investigación, se aplicó un cuestionario estructurado en cuatro dimensiones fundamentales, compuesto por un total de 24 preguntas, orientadas a evaluar diferentes aspectos del liderazgo directivo. El estudio se enmarcó dentro de una investigación de tipo aplicada, utilizando un enfoque cuantitativo que permitió cuantificar y analizar objetivamente los datos obtenidos. Se optó por un diseño no experimental, de carácter transversal descriptivo y propositivo, que permitió captar una imagen precisa del estado actual del liderazgo directivo sin intervenir directamente en el proceso. La muestra estuvo conformada por 30 docentes que forman parte del cuerpo académico de la institución, quienes aportaron información valiosa para el análisis. Para garantizar la confiabilidad de los datos obtenidos, se empleó el coeficiente Omega de McDonald, un indicador estadístico robusto, que arrojó un valor de 0.994, lo que indica una alta consistencia interna de los instrumentos utilizados. Los resultados evidenciaron un nivel bajo de liderazgo por parte de los directivos evaluados, situación que revela la necesidad urgente de implementar estrategias de mejora en la gestión directiva. En respuesta a esta problemática, se propuso un modelo de gestión educativa diseñado específicamente para potenciar las capacidades del director, con el fin de optimizar su desempeño y eficacia en el ejercicio de sus funciones. Este modelo incluye un conjunto de estrategias y actividades orientadas a fortalecer las competencias de liderazgo, mejorar la toma de decisiones, y fomentar un clima institucional favorable para el desarrollo integral de la comunidad educativa. Se recomienda a los directores de instituciones educativas

que se empoderen mediante la adopción de dichas estrategias, que les permitan cumplir su labor de manera eficiente y efectiva, siempre con el objetivo último de alcanzar altos estándares de calidad educativa. Este empoderamiento contribuye no solo a mejorar la gestión interna sino también a fortalecer el impacto positivo en el aprendizaje y bienestar de los estudiantes.

Isidro, (2022) La presente investigación tiene como finalidad desarrollar una propuesta de modelo de gestión organizacional fundamentado en el estilo de liderazgo ejercido por los directivos universitarios, dirigido específicamente a las instituciones de educación superior ubicadas en la región sur del Perú durante el año 2020. Esta propuesta surge como respuesta a la necesidad de fortalecer la eficiencia administrativa y académica en el contexto universitario, reconociendo que el liderazgo directivo cumple un rol determinante en los procesos de gestión y en el logro de los objetivos institucionales. Desde el punto de vista metodológico, el estudio se enmarca dentro de un enfoque cuantitativo de nivel básico, con un diseño correlacional no experimental, lo que permitió analizar las relaciones existentes entre las variables sin manipular intencionadamente los factores del entorno. La muestra estuvo compuesta por 123 directores pertenecientes a diversas universidades de la región sur del país, seleccionados mediante un muestreo estratificado, lo que aseguró una representación equitativa y adecuada de los distintos niveles jerárquicos y tipos de universidades evaluadas. Para la recolección de datos se empleó la técnica de encuesta, implementando dos cuestionarios diseñados especialmente para este estudio. Estos instrumentos permitieron medir, de manera objetiva, tanto las características del estilo de liderazgo de los directivos como los indicadores clave de gestión organizacional en sus respectivas instituciones. Los cuestionarios



fueron previamente validados por expertos en liderazgo y gestión educativa, garantizando su pertinencia y confiabilidad. Los resultados estadísticos obtenidos permitieron validar las hipótesis formuladas, evidenciando una correlación positiva y estadísticamente significativa entre las variables analizadas. En particular, se observó un valor de significancia de $p = 0.000$, inferior al umbral de 0.05, lo que indica que la relación entre el estilo de liderazgo de los directivos y la calidad de la gestión organizacional no es producto del azar. Esto permite concluir que a medida que se fortalecen las competencias de liderazgo en los niveles directivos, se produce una mejora sustancial en los procesos de planificación, organización, dirección y control dentro del ámbito universitario. En función de estos hallazgos, se plantea un modelo de gestión organizacional que toma como eje central el desarrollo de un liderazgo transformacional, capaz de inspirar, motivar y conducir al equipo humano hacia una visión compartida y orientada a la mejora continua. El modelo propuesto integra elementos clave como la comunicación efectiva, la toma de decisiones participativa, la gestión por resultados y el fomento de una cultura institucional centrada en la innovación y la calidad. Finalmente, se recomienda a las autoridades universitarias incorporar este enfoque en sus planes estratégicos y programas de formación directiva, a fin de promover una gestión más eficiente, adaptable y alineada con los retos contemporáneos de la educación superior en el Perú y en la región latinoamericana.

Medina, (2024) La presente investigación tiene como propósito analizar y establecer si existe una relación significativa de influencia entre las prácticas de gestión directiva y el clima organizacional en el contexto de una institución educativa situada en el distrito de La Victoria, en la ciudad de Chiclayo. Este



estudio se justifica en la necesidad de comprender cómo las acciones y decisiones del equipo directivo impactan en la percepción del entorno laboral, las relaciones interpersonales, la motivación y la satisfacción de los colaboradores, elementos fundamentales para el funcionamiento armónico de cualquier institución educativa. Desde el punto de vista metodológico, se adoptó un enfoque cuantitativo, con un nivel explicativo, dado que se busca no solo describir los fenómenos observados, sino también identificar las causas que los originan. El diseño fue no experimental, transversal y correlacional, ya que no se manipularon variables deliberadamente, sino que se observó la relación natural entre las dimensiones de la gestión directiva y los indicadores del clima organizacional en un momento determinado. A través de la aplicación de instrumentos estandarizados a una muestra representativa del personal de la institución, fue posible medir con rigurosidad las variables en estudio. El análisis estadístico de los datos recopilados permitió confirmar la hipótesis planteada, revelando que la gestión directiva incide de forma directa y significativa sobre el clima organizacional. Específicamente, se identificó que a medida que se fortalecen las prácticas de liderazgo, planificación, toma de decisiones, comunicación y supervisión, se produce un incremento positivo en aspectos clave del clima organizacional, tales como la calidad de las relaciones laborales, el sentido de pertenencia, la satisfacción laboral, la autonomía en el desempeño de funciones y el compromiso institucional. El estudio demuestra que existe una relación cuantificable entre ambas variables. En términos estadísticos, se evidenció que por cada unidad de mejora en la gestión directiva, se puede esperar un incremento de aproximadamente 4.597 unidades en el valor del clima organizacional. Este hallazgo pone de manifiesto el papel estratégico que

desempeñan los directivos en la configuración de un entorno laboral saludable, motivador y orientado al logro de metas educativas. Como conclusión, se reafirma la influencia determinante de la gestión directiva en el desarrollo y consolidación de un clima organizacional positivo. Se recomienda, por tanto, que los líderes educativos adopten un enfoque proactivo y reflexivo en su labor, fortaleciendo sus competencias en liderazgo pedagógico, gestión emocional, comunicación efectiva y toma de decisiones participativas. La inversión en el desarrollo de estas capacidades no solo mejora el clima institucional, sino que también incide directamente en la calidad del servicio educativo, el rendimiento del personal y la satisfacción de la comunidad escolar en general.

Palomino, (2022) el objetivo central de la presente investigación fue establecer la relación existente entre la gestión educativa y el aprendizaje organizacional en la Institución Educativa "Gastón Vidal Porturas", ubicada en el distrito de Nuevo Chimbote, durante el año 2022. Este estudio surge a partir de la necesidad de comprender cómo las prácticas de gestión ejercidas por el equipo directivo inciden en los procesos de aprendizaje institucional y en la capacidad de la organización para adaptarse, innovar y mejorar continuamente. Metodológicamente, se desarrolló una investigación de tipo básica, con enfoque cuantitativo, utilizando un diseño no experimental, de corte transversal y alcance correlacional. Es decir, no se manipularon las variables, sino que se observaron tal como se presentan en su contexto natural, recolectando datos en un único momento del tiempo, con el propósito de identificar la fuerza y dirección de la relación entre las variables analizadas. La población del estudio estuvo conformada por 64 miembros de la comunidad educativa: 3 directivos y 61 docentes. Para la recolección de datos, se aplicaron dos encuestas



estructuradas, compuestas por cuestionarios debidamente validados, uno para evaluar la gestión educativa y otro para medir el nivel de aprendizaje organizacional. Ambos instrumentos estuvieron conformados por 32 ítems tipo afirmación, organizados por dimensiones que permitieron un análisis detallado de los componentes clave de cada variable. El tratamiento estadístico de los datos se llevó a cabo mediante el análisis correlacional de Pearson, arrojando un coeficiente de correlación de $r = 0.915$ con un nivel de significancia de $p = 0.000$, lo que indica una correlación directa, muy alta y estadísticamente significativa entre la gestión educativa y el aprendizaje organizacional. Esto significa que a mayor calidad y eficacia en las prácticas de gestión educativa como liderazgo pedagógico, planificación, monitoreo, participación y toma de decisiones se eleva también el nivel de aprendizaje organizacional, entendido como la capacidad colectiva de adquirir, compartir y aplicar conocimientos para la mejora continua. El hallazgo permite rechazar con evidencia empírica la hipótesis nula (que sostenía que no existía relación entre las variables) y aceptar la hipótesis alternativa, confirmando que la gestión educativa influye directamente en el desarrollo del aprendizaje organizacional. En consecuencia, se concluye que los esfuerzos por fortalecer la gestión directiva pueden convertirse en una estrategia clave para fomentar una cultura de mejora permanente, innovación pedagógica y colaboración institucional. Estos resultados conllevan implicaciones significativas para el ámbito educativo, pues evidencian que una dirección efectiva no solo administra recursos y coordina actividades, sino que también impulsa procesos de aprendizaje colectivo que transforman la dinámica organizacional. Por lo tanto, se recomienda diseñar e implementar programas de formación y acompañamiento para directivos,

centrados en liderazgo transformacional, gestión del conocimiento, trabajo en equipo y cultura organizacional, con el fin de potenciar el aprendizaje institucional y elevar la calidad del servicio educativo ofrecido.

2.1.3. A nivel local

Tintaya, (2021) Entender qué ocurre dentro de una institución educativa más allá de lo que se ve en las aulas es una tarea que pocos estudios abordan con la profundidad que merece. La investigación desarrollada por Tintaya en 2021 se propuso precisamente eso: explorar la relación entre el liderazgo que ejercen los directivos escolares y el clima organizacional que se vive cotidianamente en las instituciones educativas del distrito de Laraqueri – Pichacani. Dos variables que, a simple vista, podrían parecer independientes, pero que en la práctica están profundamente entrelazadas.

El punto de partida del estudio fue una pregunta concreta y relevante: ¿en qué medida la forma en que lidera un director influye en el ambiente que se respira en su institución? Esa pregunta no es menor, porque el clima organizacional afecta aspectos muy concretos de la vida escolar: la motivación de los docentes, la calidad de las relaciones interpersonales, el sentido de pertenencia al colectivo y la capacidad de la institución para funcionar de manera eficaz y cohesionada. Cuando el ambiente laboral es tenso, desconfiado o poco participativo, eso se traduce inevitablemente en peores condiciones para enseñar y para aprender.

Para responder a esa pregunta, el estudio adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo-correlacional, lo que significa que no se intervino ni manipuló ninguna variable, sino que se observó la realidad tal como se presentaba y se midió el grado de relación entre ambas dimensiones. La muestra

fue significativa: 124 docentes pertenecientes a instituciones públicas de los niveles inicial, primaria y secundaria del distrito. Todos ellos respondieron cuestionarios diferenciados según la variable estudiada, aplicados de manera independiente para garantizar la claridad de los datos.

Los resultados fueron elocuentes. El análisis estadístico mediante el coeficiente Rho de Spearman arrojó un valor de 0.563, lo que evidencia una correlación positiva considerable entre el liderazgo directivo y el clima organizacional. En términos prácticos, esto significa que cuando el liderazgo mejora, el clima también tiende a mejorar, y cuando el clima se deteriora, es muy probable que el liderazgo tenga algo que ver en ello. No es una relación de causalidad mecánica, pero sí una influencia mutua clara y estadísticamente significativa, suficiente para rechazar la hipótesis nula y confirmar que la conexión entre ambas variables es real y relevante.

Entre los hallazgos más interesantes destaca que el 47% de los docentes encuestados percibió el liderazgo directivo de su institución como de buen nivel, y que el estilo predominante fue el democrático, presente en el 55% de los casos. Ese dato habla bien de las instituciones estudiadas, porque el liderazgo democrático es precisamente el que más favorece la participación, la confianza y el compromiso colectivo. En cuanto al clima organizacional, el 37% de los docentes lo calificó como bueno, un resultado positivo pero que al mismo tiempo deja ver que hay un margen importante de mejora, que hay aspectos de la convivencia institucional que todavía no están funcionando tan bien como podrían.

Lo que el estudio deja como mensaje central es algo que muchos intuyen pero que no siempre se documenta con datos: el modo en que lidera un directivo

no es un asunto personal ni estilístico, sino una variable que impacta directamente en la vida de toda la comunidad educativa. Un liderazgo que promueve el diálogo, que reconoce el trabajo de los docentes, que abre espacios para la toma de decisiones compartida y que construye relaciones basadas en la confianza, genera instituciones más sanas, más motivadas y más capaces de cumplir su función formativa.

Por eso, las recomendaciones que se desprenden de esta investigación son tan concretas como necesarias: los directivos deben fortalecer su liderazgo desde una perspectiva inclusiva y orientada al diálogo, crear canales reales de comunicación, reconocer el trabajo bien hecho y promover una cultura institucional donde todos sientan que su voz importa. Porque cuando el clima mejora, no solo se trabaja mejor: se enseña mejor, y en última instancia, los estudiantes aprenden mejor..

Escanio, (2023), la presente investigación tuvo como finalidad examinar la relación entre el liderazgo transformacional y la gestión educativa, así como su incidencia directa en los resultados obtenidos por las instituciones educativas. En este sentido, el estudio se centró en identificar cómo los estilos de liderazgo ejercidos desde las instancias de dirección pueden influir significativamente en la dinámica organizacional y en los niveles de eficacia institucional. Particularmente, se abordaron los enfoques de gestión y los cambios estructurales y culturales que se generan desde los equipos directivos, destacando el papel estratégico que cumple el liderazgo en los procesos de mejora educativa. El estudio se enmarcó dentro del paradigma cualitativo, lo cual implica que no se recurrió a métodos cuantitativos ni a la utilización de datos estadísticos, sino que se profundizó en el análisis conceptual, interpretativo y



crítico de la información disponible en diversas fuentes. La investigación fue de tipo documental, ya que se sustentó en una rigurosa revisión de literatura académica especializada. Para ello, se consultaron bases de datos reconocidas como Redalyc, Dialnet, Google Académico y SciELO, mediante las cuales se identificaron un total de 85 obras relevantes, de las cuales se seleccionaron cinco documentos clave que permitieron sustentar teóricamente los hallazgos del estudio. En cuanto a los resultados más relevantes, se identificó que el liderazgo transformacional constituye una alternativa poderosa y actualizada para renovar y redefinir el rol de las instituciones educativas en un contexto cambiante y cada vez más exigente. Este tipo de liderazgo, basado en la inspiración, la motivación, la visión compartida y la innovación, permite romper con patrones rutinarios de gestión, promoviendo una cultura organizacional más dinámica, participativa y orientada a la mejora continua. Las conclusiones del estudio señalan que el liderazgo transformacional no solo representa una opción válida dentro de los modelos de gestión, sino que además responde a la necesidad de generar cambios positivos dentro de las instituciones educativas, mejorando no solo sus procesos internos sino también los servicios que brindan a la comunidad. En esa línea, se concluye que existe una relación estrecha entre la calidad de la gestión educativa y los resultados obtenidos por las instituciones escolares, ya que una administración eficiente, estratégica y comprometida repercute directamente en la calidad de los servicios educativos ofrecidos, satisfaciendo de mejor manera las expectativas de los usuarios. Por consiguiente, se recomienda que los equipos directivos adopten enfoques de liderazgo transformacional como parte de su estilo de gestión, impulsando una visión institucional clara, motivando al personal docente y administrativo, y fomentando la innovación educativa. De

este modo, se podrán alcanzar niveles más altos de eficiencia, calidad y pertinencia en la educación, alineados con las demandas del entorno actual.

Quispe, (2024) Cuando se habla de gestión educativa, es fácil quedarse en lo superficial: los procesos administrativos, los documentos de planificación, los indicadores de rendimiento. Pero hay algo que ocurre debajo de todo eso, algo que determina en gran medida si una institución funciona bien o mal, si su personal trabaja con entusiasmo o con desgano, si los objetivos se persiguen con convicción o simplemente se cumplen por obligación. Ese algo es el liderazgo. Y entender cómo los distintos estilos de liderazgo afectan la vida cotidiana de una organización educativa fue precisamente el propósito central de esta investigación, desarrollada en la Dirección Regional de Educación de Puno durante el año 2024.

El estudio no se propuso responder una pregunta abstracta. Quiso entender algo muy concreto: cómo la manera en que lidera una persona influye en la motivación de quienes trabajan a su lado, en la satisfacción que sienten con su trabajo y en el grado de compromiso que desarrollan hacia la institución. Tres aspectos que, bien mirados, no son simplemente indicadores de bienestar laboral, sino condiciones sin las cuales ninguna organización puede funcionar con verdadera eficacia. Un equipo desmotivado, insatisfecho y sin sentido de pertenencia puede cumplir tareas, pero difícilmente va a dar lo mejor de sí.

Para explorar estas relaciones con rigor, se optó por una metodología correlacional y descriptiva dentro de un enfoque cuantitativo. Se diseñaron cuestionarios estructurados que permitieron evaluar con precisión tres estilos de liderazgo claramente diferenciados. El primero fue el liderazgo Laissez Faire, caracterizado por la escasa intervención del líder, que deja hacer sin orientar ni

acompañar. El segundo fue el liderazgo Autocrático, donde las decisiones se toman de manera unilateral y el control es el eje central de la gestión. El tercero, y el que concentró los hallazgos más relevantes, fue el liderazgo Transformacional, orientado a inspirar, motivar y desarrollar a las personas como seres capaces de crecer y de contribuir de manera significativa a un propósito compartido. Junto a estos estilos, se evaluaron también dos dimensiones del comportamiento organizacional: la cultura institucional y la comunicación interna, ambas consideradas pilares esenciales para la cohesión y el buen desempeño de cualquier equipo de trabajo.

La muestra estuvo conformada por 30 colaboradores de la Dirección Regional de Educación de Puno, quienes participaron de manera voluntaria respondiendo los cuestionarios aplicados. Si bien el tamaño de la muestra es moderado, los datos recogidos fueron suficientemente consistentes para identificar patrones claros y estadísticamente significativos.

Los resultados no dejaron lugar a dudas. El liderazgo transformacional mostró una correlación positiva y altamente significativa con el comportamiento organizacional, con un coeficiente de Spearman de 0.849 y un nivel de significancia de $p < 0.01$. En términos sencillos: cuanto más presente estaba el liderazgo transformacional en la percepción de los colaboradores, mayores eran sus niveles de motivación, satisfacción y compromiso institucional. No es un resultado sorprendente para quienes conocen la literatura sobre liderazgo, pero sí es un dato valioso en el contexto específico de una entidad pública educativa en la región de Puno, donde este tipo de investigaciones son todavía escasas.

Lo que hace al liderazgo transformacional tan poderoso no es ningún rasgo misterioso ni difícil de alcanzar. Es la capacidad de construir una visión



compartida que tenga sentido para todos, de promover la autonomía sin abandonar el acompañamiento, de fomentar la innovación sin generar miedo al error, y de hacer que cada persona sienta que su trabajo importa y que forma parte de algo más grande que ella misma. Cuando eso ocurre, el ambiente laboral cambia de manera notable: las personas colaboran más, se comunican mejor, resuelven conflictos con mayor madurez y se comprometen de verdad con los objetivos institucionales.

En contraste, los estilos Laissez Faire y Autocrático no mostraron correlaciones significativas con el comportamiento organizacional. Ese hallazgo también dice mucho. El liderazgo que se ausenta y el liderazgo que controla en exceso comparten un efecto similar: no generan el tipo de vínculo que necesita una organización para funcionar bien. Uno deja a las personas sin rumbo ni respaldo; el otro las convierte en ejecutores de órdenes sin espacio para pensar ni para crecer. Ninguno de los dos construye compromiso real ni cultura institucional sólida.

Las recomendaciones que se desprenden de este estudio son claras y urgentes. La Dirección Regional de Educación de Puno debería apostar decididamente por programas de formación y fortalecimiento del liderazgo centrados en los principios del modelo transformacional. No como un curso puntual que se hace y se olvida, sino como un proceso sostenido de desarrollo directivo que acompañe a quienes tienen responsabilidades de conducción en la institución. Aprender a inspirar, a escuchar, a delegar con confianza y a construir equipos que se sientan protagonistas de su propio trabajo no ocurre de un día para otro, pero sí ocurre cuando hay voluntad institucional de hacerlo posible.

El impacto de ese esfuerzo no se quedaría dentro de la Dirección Regional. Se traduciría, en cascada, en una mejor calidad del servicio educativo que se brinda a toda la comunidad. Porque cuando quienes gestionan la educación trabajan con motivación, con sentido de propósito y en un ambiente de confianza, eso se refleja inevitablemente en las decisiones que toman, en el apoyo que brindan a las instituciones y en la calidad de la educación que llega, al final del camino, a los estudiantes..

Coaquira, (2022) La presente investigación reviste gran relevancia, ya que permitió analizar la relación entre el liderazgo pedagógico y el nivel de autoestima en los directores de diversas Instituciones Educativas públicas. A través del estudio de sus capacidades directivas, se identificaron aspectos fundamentales como la capacidad de respuesta, la autogestión y la influencia positiva en el entorno educativo, los cuales inciden directamente en el clima institucional y en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se trabajó con una muestra de veinte directivos, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, utilizando como técnicas la encuesta estructurada y la ficha de observación. El estudio se sustentó teóricamente en enfoques modernos de liderazgo pedagógico, autoestima directiva y gestión educativa, resaltando la importancia de una dirección eficaz para fomentar ambientes colaborativos, fortalecer el desempeño docente y elevar el rendimiento estudiantil. La investigación se desarrolló en instituciones como la I.E. "Comercio 32 Mariano H. Cornejo", I.E. "91 José Ignacio Miranda", I.E. "Cabana", I.E. "Cabanillas", I.E. "César Vallejo", I.E. "Collana-Cabana", I.E. "Daniel Alcides Carrión", I.E. "Dos de Mayo", I.E. "Horacio Zevallos Games", I.E. "Inca Garcilaso de la Vega", I.E. "José Antonio Encinas", I.E. "José Carlos

Mariátegui - Isla", I.E. "José María Arguedas", I.E. "José Olaya Balandra", I.E. "Las Mercedes", I.E. "Mariano Melgar", I.E. "Martín Lutero", I.E. "Pedro Vilcapaza", I.E. "Perú Birf" e I.E. "Politécnico Regional Los Andes". Los resultados evidenciaron que uno de los principales retos en la gestión directiva es la falta de formación efectiva en competencias clave, como el manejo emocional, la gestión del tiempo, el fortalecimiento de la convivencia escolar y la interacción eficaz con el equipo docente y administrativo, aspectos esenciales del liderazgo transformacional. En consecuencia, se concluye que es urgente implementar políticas de capacitación continua, acompañamiento pedagógico y evaluación formativa para mejorar el liderazgo pedagógico y fortalecer la autoestima de los directores, lo cual repercutirá positivamente en la calidad del servicio educativo ofrecido.

Mamani, (2020) El presente estudio tuvo como propósito principal determinar el nivel de relación existente entre el liderazgo pedagógico ejercido por los directores y el desempeño docente durante la ejecución de las sesiones de aprendizaje en las instituciones educativas públicas de nivel secundario del distrito de Yunguyo, en el año 2018. Se trató de una investigación de enfoque cuantitativo, estructurada bajo un diseño descriptivo-correlacional, que permitió analizar de manera sistemática la asociación entre las variables mencionadas. Para la recolección de datos, se aplicaron dos instrumentos: una ficha de monitoreo centrada en la observación de las sesiones de aprendizaje, y un cuestionario diseñado específicamente para evaluar el liderazgo pedagógico de los directivos. La muestra estuvo compuesta por 64 docentes, seleccionados siguiendo los criterios de la tabla de Fischer, lo cual garantizó una representatividad adecuada dentro del contexto investigado. Los datos

recolectados fueron procesados mediante el software estadístico SPSS versión 25, lo que permitió realizar un análisis riguroso de los resultados. Los hallazgos revelaron una correlación positiva significativa entre el liderazgo pedagógico del director y el desempeño de los docentes en el aula. En particular, se evidenció que aquellos directores que demostraban una sólida conducción pedagógica influían favorablemente en aspectos clave del accionar docente, como el uso eficiente del tiempo, la adecuada utilización de materiales didácticos y la gestión efectiva de los recursos durante las sesiones de aprendizaje. Estos resultados refuerzan la importancia del liderazgo pedagógico como un factor determinante en la mejora del rendimiento docente y, en consecuencia, en la calidad del proceso educativo ofrecido en las instituciones escolares.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Liderazgo organizacional

El liderazgo organizacional constituye uno de los pilares fundamentales en la administración moderna y en la gestión educativa, en tanto se refiere al proceso mediante el cual un líder influye en los miembros de una organización para guiar sus esfuerzos hacia el logro de metas comunes y sostenibles (Northouse, 2016). No se trata únicamente de dirigir con base en la autoridad jerárquica formal, sino de movilizar las capacidades colectivas en torno a una visión compartida que dé sentido a las acciones institucionales. En este sentido, el liderazgo organizacional trasciende la figura de mando y control tradicional para convertirse en una práctica relacional y dinámica que articula la confianza, la motivación, la comunicación y la gestión estratégica de los recursos humanos (Yukl, 2013).

Diversos estudios coinciden en que el liderazgo no solo implica la transmisión de órdenes, sino también la construcción de significados y propósitos comunes. Bass y Riggio (2006) sostienen que los líderes efectivos inspiran a sus seguidores mediante la motivación y la influencia idealizada, transformando así el desempeño individual en logros colectivos. Esta capacidad de articular esfuerzos es indispensable en contextos donde la incertidumbre, la globalización y la transformación tecnológica demandan organizaciones cada vez más flexibles, innovadoras y resilientes.

En un escenario caracterizado por la complejidad y el cambio constante, el liderazgo organizacional se ha convertido en una variable determinante para el éxito y la sostenibilidad de las instituciones. De acuerdo con Daft (2020), los líderes no se limitan a gestionar recursos materiales o financieros, sino que deben crear condiciones que favorezcan el aprendizaje colectivo, la resiliencia institucional y la adaptabilidad frente a los desafíos del entorno. Así, el liderazgo se concibe no solo como un factor administrativo, sino como un motor estratégico capaz de asegurar la vigencia y competitividad de la organización en el tiempo.

La importancia de este enfoque resulta aún más evidente en el ámbito educativo, donde la práctica del liderazgo ejercida por directores, coordinadores y gestores escolares repercute de manera directa en la calidad de la enseñanza, en la gestión pedagógica y en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Leithwood, Harris y Hopkins (2020) enfatizan que, después de la enseñanza en el aula, el liderazgo escolar constituye el segundo factor más influyente en el rendimiento estudiantil. Esto significa que las decisiones, actitudes y estrategias de un líder educativo no solo impactan en la administración institucional, sino

que inciden en los procesos pedagógicos y en la formación integral de los estudiantes.

Asimismo, el liderazgo organizacional en educación cumple una función cultural y motivacional, ya que permite consolidar valores, normas y prácticas compartidas que orientan la convivencia institucional. Según Hargreaves y Fullan (2014), un liderazgo comprometido con la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje facilita la colaboración entre docentes, fomenta la innovación pedagógica y fortalece el sentido de pertenencia hacia la institución. En esta línea, el liderazgo no se reduce a la autoridad vertical, sino que se despliega como una red de influencias distribuidas que dinamizan el trabajo colaborativo y la responsabilidad compartida.

Finalmente, el liderazgo organizacional también implica un compromiso ético y social. Robbins y Judge (2019) sostienen que la legitimidad de un líder depende de su capacidad para actuar con integridad, justicia y responsabilidad frente a los desafíos internos y externos de la organización. En el contexto educativo, esto se traduce en garantizar procesos de enseñanza equitativos, en promover la inclusión y en responder a las demandas de una sociedad en permanente cambio.

En suma, el liderazgo organizacional constituye un proceso integral que abarca visión estratégica, influencia ética, comunicación efectiva, gestión del talento humano y promoción de la innovación. Su importancia trasciende lo administrativo para convertirse en un determinante clave de la cultura institucional, la sostenibilidad y la calidad educativa, consolidándose como un campo de estudio esencial tanto para la administración como para la educación contemporánea.

Visión estratégica y planeamiento institucional

Uno de los elementos medulares del liderazgo organizacional es la capacidad de formular y sostener una visión estratégica que guíe las acciones de la institución hacia el logro de metas comunes. Bryson (2018) sostiene que los líderes exitosos no se enfocan únicamente en resolver los problemas inmediatos, sino que proyectan escenarios de futuro y diseñan planes que permiten alcanzarlos. La visión funciona como una brújula organizacional que orienta la planificación, motiva a los miembros y asegura la coherencia entre los objetivos individuales y colectivos. En este sentido, el liderazgo estratégico no se limita a establecer un conjunto de metas, sino que implica la creación de un horizonte compartido que otorga sentido a las prácticas cotidianas de la organización.

Desde el ámbito educativo, la visión estratégica adquiere una relevancia doble. Por un lado, establece metas institucionales claras en relación con los aprendizajes de los estudiantes; y por otro, articula los esfuerzos pedagógicos y administrativos bajo una misma orientación. Spillane (2006) enfatiza que cuando los directores escolares logran transmitir una visión motivadora y realista, los docentes desarrollan un mayor sentido de pertenencia y compromiso, alineando sus prácticas pedagógicas con los objetivos institucionales.

El planeamiento estratégico en educación se convierte, entonces, en un instrumento de gestión pedagógica que permite anticipar cambios, asignar recursos y evaluar el progreso hacia las metas establecidas. Según Mintzberg (2015), la estrategia no es solo un plan escrito, sino también un patrón de comportamiento organizacional que emerge de la interacción entre actores, recursos y contextos. En el caso de las instituciones educativas rurales, donde

los recursos suelen ser limitados y los desafíos múltiples, la visión estratégica cobra mayor importancia, pues permite priorizar acciones, optimizar esfuerzos y evitar la dispersión institucional.

Leithwood y Riehl (2005) destacan que el liderazgo educativo estratégico se manifiesta en la capacidad de los directores para articular una misión institucional clara, comunicarla de manera efectiva y traducirla en objetivos operativos alcanzables. Esto implica no solo definir hacia dónde se quiere llegar, sino también construir consensos, movilizar recursos y sostener procesos de mejora continua. En este marco, la visión estratégica no se concibe como un documento estático, sino como un proceso vivo que debe revisarse y adaptarse en función de los cambios contextuales y de las necesidades de los estudiantes.

Finalmente, Fullan (2014) subraya que los líderes educativos con visión estratégica promueven culturas escolares de mejora continua, fomentando la innovación pedagógica y fortaleciendo las comunidades de aprendizaje docente. De este modo, la visión estratégica no solo ordena la planificación institucional, sino que constituye una herramienta para la transformación cultural de las escuelas, asegurando que las acciones diarias estén alineadas con un horizonte de calidad y equidad educativa.

Comunicación y construcción de confianza

La comunicación efectiva constituye uno de los pilares del liderazgo organizacional, dado que a través de ella se articulan las relaciones interpersonales, se transmiten las metas institucionales y se consolidan los procesos de gestión. Robbins y Judge (2019) sostienen que los líderes eficaces son aquellos capaces de transmitir mensajes claros, persuasivos y consistentes, promoviendo un flujo de información bidireccional que facilite la

retroalimentación. Esto implica no solo emitir instrucciones, sino también escuchar activamente las inquietudes de los colaboradores, procesar sus aportes y construir significados compartidos.

Desde una perspectiva organizacional, la comunicación no se reduce a la transmisión de órdenes o políticas, sino que se convierte en una herramienta estratégica que inspira, motiva y fortalece los vínculos interpersonales. Avolio y Yammarino (2013) subrayan que la transparencia comunicativa permite a los líderes generar confianza en sus equipos, condición esencial para alcanzar altos niveles de motivación, compromiso y cohesión grupal. La confianza, en este marco, no surge de manera espontánea, sino como el resultado de interacciones comunicativas consistentes, éticas y empáticas.

En el ámbito educativo, la comunicación del director escolar adquiere un rol crucial. Su capacidad para dialogar con docentes, estudiantes y familias incide directamente en la construcción de una cultura escolar colaborativa. Day y Sammons (2016) enfatizan que los directores que practican una comunicación abierta y horizontal logran mejorar los procesos de gestión escolar, puesto que fomentan la participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones. Esto genera un entorno de corresponsabilidad, donde cada actor se siente escuchado y valorado.

Asimismo, la literatura señala que la comunicación efectiva es un vehículo de construcción de confianza. Covey (2006) plantea que la confianza se erige como el capital social más valioso dentro de cualquier organización, y que se construye mediante la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace. Cuando los líderes son capaces de comunicar expectativas claras, brindar

retroalimentación constructiva y mantener la coherencia en sus acciones, logran consolidar relaciones basadas en credibilidad y respeto mutuo.

Por otro lado, la comunicación también desempeña un papel fundamental en la gestión del cambio institucional. Según Kotter (2012), uno de los principales errores en los procesos de transformación organizacional es la falta de comunicación constante y convincente respecto de la visión de cambio. En las instituciones educativas, esta carencia puede generar resistencias al implementar innovaciones pedagógicas o reformas administrativas. En cambio, cuando los líderes escolares comunican con claridad los objetivos de las transformaciones, explican sus beneficios y abren espacios de diálogo, logran mayor aceptación y compromiso de los docentes y de la comunidad educativa en general.

Finalmente, la comunicación efectiva y la confianza tienen un impacto directo en el clima organizacional. Chiavenato (2017) afirma que un entorno en el que se privilegia el diálogo abierto y respetuoso contribuye a reducir conflictos, fortalecer la cohesión de los equipos y mejorar el desempeño institucional. En el caso de las escuelas, estas condiciones no solo repercuten en la motivación del personal docente, sino también en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, al promover un ambiente escolar armónico y orientado al logro de metas comunes.

En síntesis, la comunicación y la confianza son dimensiones inseparables del liderazgo organizacional. Un líder que comunica de manera clara, escucha activamente, promueve la transparencia y demuestra coherencia entre discurso y acción, se convierte en un agente de transformación institucional capaz de movilizar a sus equipos hacia el logro de objetivos compartidos y sostenibles.

Influencia, motivación y ética profesional

El liderazgo organizacional no se sustenta únicamente en la autoridad formal derivada del cargo, sino en la influencia positiva que el líder ejerce sobre su equipo de trabajo. En este sentido, Bass y Riggio (2006) sostienen que los líderes eficaces logran generar credibilidad, respeto y confianza mediante la coherencia entre sus palabras y acciones, el ejercicio de la ética profesional y el reconocimiento tanto del esfuerzo individual como del colectivo. Este tipo de influencia trasciende la jerarquía, pues se fundamenta en la capacidad del líder para inspirar y movilizar voluntades hacia el logro de los objetivos comunes.

El impacto de esta influencia resulta ampliamente significativo dentro de la dinámica organizacional. Kotter (2012) señala que la influencia ejercida de manera positiva contribuye a fortalecer la lealtad de los colaboradores, disminuye la rotación del personal, eleva los niveles de productividad y consolida una identidad organizacional compartida. En esta línea, la motivación no surge únicamente de incentivos materiales, sino también de factores intangibles como el sentido de pertenencia, la valoración del esfuerzo y la claridad del propósito colectivo.

Asimismo, el componente ético del liderazgo adquiere una importancia central. Los colaboradores tienden a sentirse más motivados y comprometidos cuando perciben que sus líderes actúan con justicia, integridad y responsabilidad social. De acuerdo con Brown y Treviño (2006), el liderazgo ético no solo guía la conducta individual, sino que establece un marco de referencia cultural que orienta el comportamiento organizacional hacia prácticas responsables y sostenibles. De esta manera, la ética profesional se convierte en un factor que

legítima el ejercicio del liderazgo y promueve un clima laboral basado en la confianza y la cooperación.

En conclusión, la combinación de influencia positiva, motivación intrínseca y ética profesional constituye un pilar fundamental para la efectividad del liderazgo organizacional. Un líder que actúa con coherencia y rectitud no solo logra alcanzar resultados en el corto plazo, sino que también contribuye al desarrollo de un capital humano comprometido, resiliente y orientado a la sostenibilidad de la organización en el largo plazo.

Toma de decisiones y resolución de conflictos

La toma de decisiones constituye otro eje central del liderazgo, ya que implica seleccionar la mejor alternativa entre diversas opciones en función de los objetivos organizacionales. Según Daft (2020), los líderes deben tomar decisiones rápidas y fundamentadas, lo que requiere el desarrollo de habilidades analíticas, visión sistémica y una adecuada lectura del entorno interno y externo. No se trata únicamente de responder de forma reactiva, sino de anticipar escenarios, evaluar riesgos y proponer soluciones sostenibles que contribuyan al logro de metas a corto y largo plazo.

Esta competencia se complementa de manera directa con la resolución de conflictos, dado que las organizaciones, al estar conformadas por diversos actores con intereses, perspectivas y necesidades distintas, enfrentan de manera permanente tensiones que requieren procesos de mediación y negociación. De acuerdo con Rahim (2017), los líderes efectivos son aquellos que promueven estrategias colaborativas, capaces de transformar los conflictos en oportunidades de aprendizaje, innovación y fortalecimiento de las relaciones interpersonales.

En el ámbito educativo, esta capacidad adquiere una relevancia aún mayor. La habilidad de los directores para decidir y resolver conflictos de manera participativa, justa y transparente influye directamente en la calidad del clima escolar, en la construcción de confianza entre los actores educativos y en la consolidación de una cultura institucional basada en el respeto y la cooperación. Leithwood et al. (2020) destacan que un liderazgo que favorece la toma de decisiones compartidas y la gestión constructiva de conflictos genera entornos más inclusivos, lo cual repercute positivamente en la motivación de los docentes y en el aprendizaje de los estudiantes.

En síntesis, la toma de decisiones y la resolución de conflictos se configuran como competencias interdependientes que refuerzan la efectividad del liderazgo. Un líder que decide con criterio y afronta los conflictos con apertura y diálogo no solo asegura la estabilidad organizacional, sino que también fortalece la cohesión, la confianza y el compromiso colectivo.

Gestión del cambio y adaptabilidad

En un entorno caracterizado por transformaciones constantes, el liderazgo contemporáneo se concibe como un proceso dinámico en el que los líderes deben asumir el rol de agentes de cambio. Kotter (2012) sostiene que el éxito del liderazgo no radica únicamente en alcanzar resultados inmediatos, sino en la capacidad de preparar a las personas y a las organizaciones para enfrentar transformaciones de carácter tecnológico, social y económico. De este modo, la gestión del cambio se convierte en una competencia estratégica, indispensable para garantizar la sostenibilidad y competitividad institucional.

La gestión del cambio implica, en primer lugar, comunicar con claridad los motivos que justifican las transformaciones. Una comunicación transparente y

consistente permite reducir la incertidumbre, generar confianza y minimizar la resistencia organizacional, factores que suelen obstaculizar los procesos de innovación (Hiatt & Creasey, 2012). En segundo lugar, el liderazgo efectivo en contextos de cambio exige diseñar y proporcionar herramientas que faciliten la adaptación flexible, tales como programas de capacitación, espacios de diálogo y mecanismos de acompañamiento. Además, los líderes deben promover una cultura de aprendizaje continuo, en la que el error sea entendido como parte del proceso de mejora y no como una amenaza.

La adaptabilidad constituye, en este sentido, una cualidad esencial. Según Yukl (2013), los líderes adaptativos son aquellos capaces de ajustar sus estrategias en función de las circunstancias, manteniendo un equilibrio entre la estabilidad organizacional y la necesidad de innovar. Esto requiere tanto inteligencia emocional como habilidades de anticipación, pues los líderes deben identificar tendencias emergentes, evaluar riesgos y convertir los desafíos en oportunidades para el crecimiento colectivo.

En el sector educativo, la gestión del cambio adquiere una relevancia particular, ya que las instituciones escolares se encuentran inmersas en un escenario marcado por avances tecnológicos, demandas sociales crecientes y una mayor diversidad cultural. Los directivos y docentes deben estar preparados para adoptar nuevas metodologías pedagógicas, integrar el uso de tecnologías digitales en el aula y aplicar enfoques inclusivos e interculturales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Fullan (2016) enfatiza que los cambios educativos sostenibles requieren liderazgo colaborativo, donde los equipos docentes participen activamente en la construcción de la visión institucional y en la implementación de innovaciones.

Asimismo, la pandemia de la COVID-19 evidenció la importancia de la flexibilidad y adaptabilidad en los sistemas educativos. El paso repentino hacia modalidades de enseñanza virtual y posteriormente híbrida demostró que los líderes capaces de gestionar el cambio con rapidez, brindar apoyo emocional y técnico a sus equipos, y fomentar la resiliencia organizacional, logran mantener la continuidad educativa y fortalecer la cohesión institucional (UNESCO, 2021).

En síntesis, la gestión del cambio y la adaptabilidad no solo constituyen competencias clave del liderazgo, sino que también representan condiciones indispensables para enfrentar los retos actuales y futuros. Un liderazgo que integra visión estratégica, comunicación clara y apertura al aprendizaje continuo se convierte en motor de innovación y sostenibilidad, tanto en las organizaciones empresariales como en las educativas.

Empoderamiento y desarrollo del talento

En la perspectiva contemporánea del liderazgo organizacional, el empoderamiento de los colaboradores se ha consolidado como un componente esencial para el logro de la eficacia y la sostenibilidad institucional. Este enfoque trasciende la simple asignación de tareas, pues implica delegar responsabilidades estratégicas, promover la autonomía en la toma de decisiones y ofrecer oportunidades sistemáticas de capacitación y desarrollo profesional. Robbins y Judge (2019) sostienen que estas prácticas incrementan la motivación intrínseca, estimulan la creatividad individual y colectiva, y fortalecen la capacidad de innovación dentro de las organizaciones.

El empoderamiento se relaciona también con la construcción de una cultura de confianza y participación, en la cual los colaboradores se perciben como agentes activos del cambio y no únicamente como receptores de

instrucciones. Conger y Kanungo (1988) plantean que los procesos de empoderamiento se fundamentan en el reconocimiento de las competencias de los trabajadores, la retroalimentación positiva y la eliminación de barreras estructurales que limitan su autonomía. De esta manera, los líderes que fomentan el empoderamiento transforman a sus equipos en protagonistas del cambio organizacional, incrementando su sentido de pertenencia y compromiso con los objetivos institucionales.

El desarrollo del talento humano constituye el complemento natural del empoderamiento, ya que promueve la adquisición continua de competencias técnicas, cognitivas y socioemocionales. Según Gagné (2018), los entornos organizacionales que invierten en programas de formación y aprendizaje permanente no solo incrementan el rendimiento de sus colaboradores, sino que también contribuyen a su bienestar integral, favoreciendo la retención del talento y la consolidación de un capital humano altamente calificado.

En el ámbito educativo, el empoderamiento adquiere una dimensión específica orientada a fortalecer el rol del docente como líder pedagógico y agente de innovación. Hargreaves y Fullan (2014) destacan la importancia de conformar comunidades profesionales de aprendizaje, espacios donde los docentes comparten experiencias, reflexionan sobre su práctica y co-diseñan propuestas pedagógicas innovadoras. Estos procesos colaborativos permiten transformar las escuelas en organizaciones que aprenden, capaces de adaptarse a los cambios sociales y responder con mayor eficacia a las necesidades de sus estudiantes.

En síntesis, el empoderamiento y el desarrollo del talento no solo generan beneficios a nivel individual —como mayor motivación y satisfacción laboral—,

sino que también fortalecen la capacidad de innovación y sostenibilidad de las instituciones. Un liderazgo que potencia la autonomía, reconoce las capacidades de su equipo y fomenta el aprendizaje permanente construye organizaciones resilientes, creativas y orientadas al logro de metas de largo plazo.

Estilos de liderazgo organizacional

La literatura especializada ha identificado una amplia variedad de estilos de liderazgo, entre los cuales el liderazgo transformacional ha sido uno de los más investigados y valorados por su efectividad en distintos contextos organizacionales. Bass (1990) y Bass y Riggio (2006) señalan que este enfoque se distingue por cuatro dimensiones fundamentales que configuran su impacto en los equipos de trabajo. En primer lugar, la inspiración motivacional, mediante la cual el líder comunica una visión clara, estimulante y orientada al futuro, capaz de movilizar el compromiso colectivo. En segundo lugar, la estimulación intelectual, que promueve la creatividad, el pensamiento crítico y la búsqueda de soluciones innovadoras frente a los problemas cotidianos. La tercera dimensión corresponde a la consideración individualizada, que implica atender las particularidades, necesidades y potencialidades de cada colaborador, reconociendo su valor único dentro del grupo. Finalmente, la influencia idealizada convierte al líder en un referente ético y profesional, generando confianza, respeto y admiración entre sus seguidores.

No obstante, el liderazgo transformacional no es el único modelo reconocido en la literatura. El liderazgo transaccional constituye otro enfoque ampliamente estudiado, caracterizado por su énfasis en la supervisión, la estructura y el cumplimiento de objetivos. En este estilo, la relación entre líder y seguidor se fundamenta en un sistema de recompensas y sanciones que

asegura la consecución de metas a corto plazo, priorizando la eficiencia y el orden organizacional (Bass, 1990). Aunque menos inspirador que el transformacional, el liderazgo transaccional resulta útil en contextos donde la claridad de normas y la disciplina resultan indispensables.

Por su parte, el liderazgo distribuido introduce una visión más horizontal de la gestión. Según Spillane (2006), este estilo se sustenta en la colaboración y en la corresponsabilidad, al considerar que el liderazgo no se concentra únicamente en una figura de autoridad, sino que se comparte entre distintos actores de la organización. Esta perspectiva fomenta la participación activa, la construcción colectiva de decisiones y el fortalecimiento del capital social, lo cual resulta particularmente relevante en instituciones educativas y en organizaciones donde la innovación y la cooperación constituyen factores estratégicos.

En síntesis, los diversos estilos de liderazgo no deben entenderse como excluyentes, sino como enfoques que pueden complementarse según las necesidades y características de cada contexto organizacional. Mientras el liderazgo transformacional moviliza la motivación y la creatividad, el transaccional asegura el cumplimiento de objetivos inmediatos, y el distribuido refuerza la participación y el sentido de corresponsabilidad. Un líder efectivo, por tanto, es aquel capaz de integrar y adaptar estos estilos de manera flexible para responder a los desafíos cambiantes de su entorno.

Importancia del liderazgo organizacional

La relevancia del liderazgo organizacional se manifiesta en múltiples dimensiones que inciden directamente en la dinámica y el desempeño de las instituciones. En primer lugar, el clima organizacional constituye un ámbito donde la influencia del liderazgo resulta especialmente evidente. Lima (2024) identificó

una correlación positiva entre el liderazgo transformacional y un clima laboral favorable en instituciones educativas, destacando que la influencia idealizada y la consideración individualizada son factores determinantes para generar confianza, cooperación y satisfacción entre los colaboradores. Un entorno de trabajo positivo no solo mejora las relaciones interpersonales, sino que también eleva los niveles de compromiso y rendimiento.

En segundo lugar, el liderazgo impacta de manera significativa en la cultura organizacional, entendida como el conjunto de valores, creencias y normas que orientan el comportamiento de los miembros de la institución. Navarro (2024) evidenció que un liderazgo sólido y coherente contribuye a la consolidación de una cultura organizacional compartida, fortaleciendo la identidad institucional y asegurando la alineación entre la misión, la visión y los objetivos estratégicos. De esta forma, el líder se convierte en un referente clave para la transmisión y el sostenimiento de los principios que guían la vida organizacional.

Asimismo, el liderazgo ejerce una influencia decisiva en el compromiso organizacional. Ticuña (2023) reportó que los líderes efectivos promueven una mayor lealtad, un más profundo sentido de pertenencia y una dedicación constante por parte de los colaboradores hacia los objetivos institucionales. Este tipo de compromiso favorece la retención del talento, incrementa la motivación intrínseca y contribuye a la sostenibilidad de la organización en el largo plazo.

Estos hallazgos coinciden con lo señalado por Leithwood et al. (2020), quienes afirman que el liderazgo representa, después de la enseñanza en el aula, el segundo factor con mayor impacto en los aprendizajes de los estudiantes. Esta evidencia pone de relieve la relevancia estratégica del

liderazgo en el campo educativo, no solo como un componente de gestión administrativa, sino como una variable esencial para garantizar la calidad, equidad y pertinencia de los procesos formativos.

En síntesis, el liderazgo organizacional constituye un eje transversal que influye en el clima, la cultura y el compromiso de las instituciones, proyectando sus efectos tanto en los colaboradores como en los resultados educativos. Su adecuada implementación representa una condición indispensable para la innovación, el desarrollo institucional y la mejora sostenida de los aprendizajes.

Definición de liderazgo organizacional

En la actualidad, el liderazgo organizacional en las instituciones educativas del nivel primaria asume mucho mayor importancia, ya que estas instituciones se enfrentan a diversos problemas formales e informales que afectan a todos los actores educativos. Algunos dirigidos directamente a la educación, al currículo, a los recursos, a la enseñanza, y otros producidos en la organización escolar, tales como inadecuados sistemas de evaluación, ambientes de trabajo poco saludables, relaciones poco satisfactorias con los estudiantes y una baja calidad de vida. Existen varios estilos de orientación y dirección; sin embargo, uno de los más conocidos es aquel en el que un único individuo posee todas las cualidades de un buen líder y el equipo es manipulado para cumplir la orden emanada de él (Ñañez, 2024).

Actualmente se reconoce que el LF implica la influencia sobre un grupo de individuos. Un líder está autorizado por el conjunto; influye hacia la consecución del objetivo común y es responsable no sólo de los resultados de la tarea, sino también de la satisfacción que de la misma experimentan los integrantes del equipo. Para que pueda alcanzar su propósito el líder debe ser

capaz de motivar no sólo a modificar el comportamiento de sus colaboradores, sino también de crear en ellos aspiraciones, satisfacción (Ñañez, 2024).

La palabra liderazgo proviene del término inglés Leadership, que refiere a la cualidad de un individuo para guiar a un grupo. Existen diversos conceptos. Henri Fayol, uno de los precursores en el campo de la Administración, lo interpretó como la función de ordenar, dirigir y coordinar. Max Weber consideró que se expresa en las relaciones humanas y que, debido a la dependencia del mando, el individuo que capta esa dependencia es un líder. Por otro lado, Mary Parker Follet definió el liderazgo en función de la necesidad que tiene un grupo de conducir sus operaciones; esta necesidad hace depender a quienes quieren cumplir con ella del hombre que la satisface. Motivación y dirección son, desde este enfoque, una sola entidad inseparable. En la actualidad se considera a la función de la dirección dentro del proceso administrativo en nuestro medio como liderazgo (López et al., 2025).

El significado de liderazgo dentro del proceso administrativo implica que el liderazgo es la capacidad de motivar y dirigir, de tal forma que el hombre dé lo mejor de sí aunque existan situaciones adversas; también implica que los hombres de la organización, o el grupo, estén conscientes de que el ser líderes es una necesidad del grupo. Se habla, entonces, de liderazgo cuando una persona atrae hacia sí a un grupo, y este dependiente, se encuentra motivado para alcanzar el objetivo y está conforme con el líder. El liderazgo es necesario no sólo para favorecer la ejecución de proyectos específicos, es un requisito indispensable para el desarrollo total y armónico de las funciones de la estación, porque facilita alcanzar la coordinación necesaria para operar una estación cuya producción y resultados dependen del trabajo de equipo (López et al., 2025).

Importancia del liderazgo

El liderazgo en la educación primaria Aunque uno de los pilares del éxito de la educación primaria sea el maestro, el líder también cumple con una tarea fundamental para el desarrollo del proceso educacional, ya que siendo esta una institución requiere de liderazgo para permitir buena comunión de convivencia, clima, bienestar laboral y apoyo psicológico y social. El grupo directivo de la escuela es el responsable de lograr ese ambiente organizacional que propicie condiciones apropiadas para la enseñanza y el aprendizaje. Se puede decir que el grupo directivo es el grupo de líderes orgánicos, ya que su actividad principal es asesorar, conducir y orientar a la institución para alcanzar dichas metas y objetivos. Sus integrantes se preocupan por la planeación, evaluación y coordinación de las actividades administrativas, económicas, psicológicas, académicas y sociales. El liderazgo en la educación primaria radica en el proceso grupal de conductas y actitudes que el líder genera y opera para lograr la aceptación y contribución de otras personas a fin de alcanzar los objetivos en común del grupo y los de la institución organizacional educativa (Sigcha, 2025).

Características del líder educativo

El liderazgo en el ámbito educativo constituye una fuerza dinamizadora que impulsa la generación de soluciones innovadoras y la consolidación de logros sostenibles. No se reduce a un rasgo aislado, sino que emerge de la articulación coherente de competencias, valores y actitudes visión estratégica, ética profesional, capacidad de gestión del cambio, comunicación efectiva y toma de decisiones informadas que, en conjunto, condicionan de manera decisiva los resultados del Líder Educativo (Cañizares et al., 2024).

Este liderazgo asume la responsabilidad de traducir la misión y la visión institucionales en objetivos claros, medibles y pertinentes para el servicio educativo. Para ello, diseña e implementa sistemas motivacionales que reconocen el mérito y promueven la autonomía docente; fomenta un clima de colaboración basado en la confianza y la corresponsabilidad; y establece políticas de desarrollo del talento que aseguran formación continua, acompañamiento pedagógico y evaluación formativa. De igual modo, orienta y supervisa la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde el diseño curricular hasta la evaluación de los aprendizajes garantizando su alineación con estándares de calidad, criterios de inclusión y equidad, y uso pedagógico de la evidencia (Cañizares et al., 2024).

El objetivo último del liderazgo educativo es transformar la educación de forma contextualizada y progresiva, respondiendo a las necesidades y características de cada generación. Esto implica anticipar tendencias, integrar tecnologías y metodologías activas con sentido pedagógico, fortalecer el vínculo con las familias y la comunidad, y asegurar mecanismos de seguimiento y rendición de cuentas que permitan ajustar las estrategias en tiempo real. En suma, el Líder Educativo guía a la institución hacia el cumplimiento efectivo de su misión y visión, asegurando que cada decisión contribuya a aprendizajes relevantes, ciudadanos críticos y una cultura escolar capaz de sostener la mejora continua (Cañizares et al., 2024).

Visión y Misión: Un líder debe tener clara la visión de la institución educativa y definir hacia dónde se dirige. Esta definición debe quedar expresada en un documento político-pedagógico o plan estratégico institucional que refleje la visión y la misión institucional. El líder que dirige diariamente una organización

debe ser un buen comunicador que sabe dialogar y conversa con sus subordinados, procurando siempre mantener su motivación en alto para afrontar los retos propuestos (Pico, 2024).

Para que un individuo pueda ser un buen líder, su misión debe ser la de influir, guiar y transformar a una sociedad hacia caminos mejores mediante la participación de otros. Cuando orienta a un grupo, puede tener el poder y la autoridad, algo que puede ejercer en nombre de la misión. Sin embargo, no es necesario tener poder o autoridad directa para ser un líder y, por el contrario, también se pueden ejercer de manera extraoficial, ejerciendo la influencia y la guianza de otros para lograr objetivos. Así, el líder resulta ser aquella persona que motiva y da dirección a un grupo, influyendo en sus actividades comunes para alcanzar un objetivo determinado (Pico, 2024).

Habilidades de Comunicación: El líder es capaz de comunicarse eficazmente. Por ello debe poseer la capacidad de explicar con claridad sus ideas y de transmitir las instrucciones a todo el grupo, de manera que se logren los objetivos previamente establecidos. Desde un concepto coloquial, comunicar significa informar. La antigua misión del periodista era comunicar, lo que, en los tiempos actuales, es hacer informar; sólo era hablar y escribir, no intervenir en un proceso emisor; como los pastores hablan y rescriben la palabra de Dios, ellos comunican; en cambio, el comunicador interviene en un proceso. El proceso comunicativo integral es esencial: transmitir, recibir, reintegrar. Así se logra transformar un pensamiento, un conocimiento, una experiencia, un sentimiento y una emoción, que se expresan mediante el habla, la escucha o la escritura; a su vez, a un nuevo pensamiento, a un nuevo conocimiento, a una nueva experiencia, a un nuevo sentimiento y a una nueva emoción (Pico, 2024).

En relación con la capacidad de comunicar, el líder debe darse a entender con su equipo, pues la transmisión del mensaje de forma clara llega a generar la falta de comunicación en el equipo. El líder debe establecer una comunicación que fluya en ambos sentidos, es decir, que sea tanto una información continua que los demás deban saber y conocer, como también la información que proviene desde el equipo y que busca resolver problemas. La comunicación no debe ir sólo en un sentido, es decir, de arriba hacia abajo. Los seguidores deben sentir que cuentan con la oportunidad y posibilidad de transmitir sus opiniones (Pico, 2024).

Capacidad de Motivación: Para lograr el nivel deseado, el líder debe contar con la inspiración y el estímulo de ser un transmisor de esfuerzos y alegrías para los demás. La motivación es una herramienta necesaria, ya que este sentimiento invade al hombre y que al mismo tiempo es dinamizador, incitando a tener un continuo logro y estar lisiado a uno mismo, socava el espíritu de lucha. Todo líder debe ser un gran motivador para su grupo de seguidores que esta liderando. Es una de sus funciones para que el grupo cumpla con el logro de objetivos y metas establecidas por la institución (Pico, 2024).

Establezca un plan de comunicación adecuado y asegúrese de que todo el equipo directivo de la institución lo comprenda. Cuando la comunicación falla, las noticias falsas, los prejuicios y la incertidumbre toman el control y el potencial de motivación se queda por el camino. Por otro lado, el secundarismo directivo debe ser ejemplo para sus docentes, demostrando que sabe asumir las funciones educativas en situación de crisis, que maneja eficientemente los programas MOE y MGIEP (Pico, 2024).

Estilos de liderazgo

El liderazgo organizacional en las instituciones educativas de nivel primaria puede entenderse como la función del equipo directivo orientada a movilizar a la comunidad escolar hacia metas compartidas de consolidación institucional y mejora continua. Más que un atributo individual, constituye un proceso social y contextual de influencia que articula personas, estructuras y recursos para alcanzar objetivos pedagógicos y de gestión. Su importancia es determinante: el desempeño de quien lidera puede impulsar o frenar la calidad del servicio educativo, afectando el clima escolar, los resultados de aprendizaje y la sostenibilidad de los proyectos de mejora. Cuando se produce un relevo en la dirección, resulta necesario revisar y, con frecuencia, redefinir los estilos de liderazgo a fin de responder a nuevos retos y expectativas (Marín, 2021).

El estilo de liderazgo es el patrón de conducta mediante el cual la autoridad se ejerce y se legitima en la organización. En la educación primaria, un liderazgo eficaz se expresa en la capacidad de formular y comunicar una visión y una misión institucionales claras, de desplegar una comunicación bidireccional con escucha activa y retroalimentación oportuna, de generar condiciones motivacionales que promuevan la participación y el reconocimiento del mérito, y de comprometer a docentes, personal de apoyo, familias y estudiantes con metas medibles y mecanismos de seguimiento. Todo ello se traduce en dirección estratégica con objetivos anuales e indicadores, gestión del talento mediante desarrollo profesional, tutorías y evaluación formativa, construcción de un clima y cultura escolar inclusivos y corresponsables, gobernanza con participación y rendición de cuentas, y uso sistemático de evidencias para decidir, ajustar y escalar prácticas efectivas (Marín, 2021).

Entre los estilos que pueden prevalecer en los equipos de gestión, se distinguen el autocrático, el democrático y el transformacional. El liderazgo autocrático se caracteriza por la centralización de las decisiones, el control vertical y la comunicación unidireccional. Puede agilizar respuestas en contextos de crisis o cuando se requiere orden inmediato, pero tiende a afectar negativamente el clima escolar si se convierte en norma, pues reduce la iniciativa docente, limita la innovación y puede generar resistencias. En primaria, donde la colaboración y la contención socioemocional son esenciales, su uso debería ser excepcional, acotado en el tiempo y acompañado de una justificación clara y de una posterior apertura (Marín, 2021).

El liderazgo democrático, por su parte, adopta un enfoque receptivo y dialógico que promueve la participación de los miembros de la institución en la toma de decisiones. Suele ser el más acorde con las demandas actuales porque favorece la pertenencia, el compromiso y la sostenibilidad de las mejoras. En la práctica, se materializa mediante comisiones de trabajo con mandatos definidos, consultas sistemáticas a docentes y familias, y procesos de coconstrucción curricular y de convivencia. No obstante, para evitar dilaciones es necesario establecer prioridades, agendas claras y criterios de cierre que permitan avanzar con eficacia (Marín, 2021).

El liderazgo transformacional enfatiza la construcción de un propósito compartido, el modelamiento ético, la inspiración y el desarrollo de capacidades. Quien lidera alinea metas personales con metas institucionales, reconoce logros, impulsa la innovación pedagógica y gestiona el cambio con acompañamiento y evaluación. En el nivel primario, esto se traduce en proyectos de mejora centrados en el aula como lectoescritura, razonamiento matemático o

habilidades socioemocionales, comunidades profesionales de aprendizaje y uso estratégico de evidencias para iterar las prácticas. Con frecuencia, se articula con rasgos democráticos y distribuidos, potenciando el liderazgo intermedio de coordinadores y jefaturas de grado (Marín, 2021).

Conducir una institución de educación primaria exige, en síntesis, un liderazgo capaz de integrar visión estratégica, comunicación efectiva y motivación para involucrar a toda la comunidad escolar. La elección y el ajuste del estilo con base democrática y transformacional, reservando el enfoque autocrático para situaciones puntuales resultan cruciales para fortalecer la gestión y elevar la calidad educativa de manera sostenible. De este modo, la dirección traduce la misión y la visión en decisiones y acciones coherentes que favorecen un clima escolar saludable, aprendizajes relevantes y una cultura organizacional orientada a la mejora continua (Marín, 2021).

Liderazgo Autocrático: La mayoría de autores coinciden en que el liderazgo autocrático se caracteriza porque el líder asume todas las responsabilidades, toma todas las decisiones y da órdenes a los miembros del grupo para que las ejecuten. En consecuencia, el líder es un control directo, rígido y autoritario. Rige con mano dura y demanda obediencia de manera permanente, tomando decisiones sin consultar a los miembros del grupo. Otros lo describen como líder-directivo, para quien el cumplimiento de las tareas es mucho más importante que las relaciones interpersonales. Muchos autores califican el liderazgo autocrático como un estilo de liderazgo negativo, que produce clima negativo, insatisfacción, disminución de la motivación, poca independencia y alto absentismo (Quispe et al., 2022).

Liderazgo Democrático: Las características del líder se reflejan directamente en el estilo de liderazgo; toda escuela tiene un líder y adopta un estilo. En el nivel primario, el equipo directivo debe desempeñar un liderazgo que garantice la autonomía de cada integrante del equipo, armonizando las tareas asignadas y coordinando sus actividades para cumplir los objetivos de la organización dentro del clima escolar. En función de estas características, los estilos de liderazgo más frecuentemente abordados son autoritario, democrático y transformacional (Quispe et al., 2022).

El trabajo del equipo directivo es crucial para que toda la comunidad educativa docentes, familias y estudiantes pueda alcanzar un desarrollo integral. El liderazgo puede provocar que las personas se motiven, formen equipos de trabajo, superen dificultades, compartan ideales e investigaciones, generen consensos y tomen decisiones de manera efectiva y eficaz. En estas tareas también juega un papel fundamental la preparación, actualización, la participación en talleres, reuniones y la inserción en redes de cooperación que contribuyen a fortalecer el efecto conjunto del liderazgo (Quispe et al., 2022).

Liderazgo Transformacional: Las instituciones educativas del nivel primaria desempeñan un papel fundamental en el desarrollo cultural, social y económico de toda nación. La educación impartida tanto a nivel básico como medio superior contribuye a formar al ser humano en sus distintas dimensiones para afrontar los retos de la sociedad compleja. De esta manera, la función directiva se convierte en un elemento que permite la eficiencia, la eficacia y el desarrollo de la administración educativa. El liderazgo influye en el resultado de las actividades en las organizaciones, y el líder utiliza el clima organizacional para crear un ambiente de colaboración y mejoramiento en una institución

educativa. Se reconocen diversos estilos de liderazgo, pero el liderazgo transformacional constituye el estudiado, reconociendo que el logro o fracaso de un centro escolar depende en gran medida del equipo directivo. Actúa como centro de integración, realizando diversos desempeños en relación con el clima escolar desde la dirección del centro educativo de primaria (Quispe et al., 2022).

El liderazgo en las escuelas se centra en su funcionamiento, no solo en la impartición de clases. Por ello, deben considerarse estrategias y técnicas para que el liderazgo se fortalezca; por ejemplo, la formación de los integrantes del equipo directivo mediante programas que aborden aspectos conceptuales y metodológicos para desarrollar competencias que permitan un trabajo colaborativo entre los actores de la comunidad. También es necesario fomentar el clima organizacional para que padres y madres de familia participen en el quehacer escolar. Por último, la influencia del liderazgo en diferentes contextos se refleja en procesos de gestión y administración escolar (Quispe et al., 2022).

2.2.2. Gestión de aprendizaje

En el ámbito organizacional, la gestión del aprendizaje constituye un proceso estratégico orientado a generar entornos que estimulen el desarrollo continuo del capital humano y fortalezcan la competitividad institucional. Este proceso no se limita a ofrecer programas de capacitación, sino que también involucra el diseño de planes formativos coherentes con las necesidades de la organización, la creación de mecanismos efectivos para la transferencia de conocimientos y el fomento de la innovación como un valor esencial. A ello se suma la incorporación de tecnologías avanzadas como plataformas virtuales, sistemas de gestión del aprendizaje (LMS) y recursos digitales interactivos que

permiten centralizar, monitorear y evaluar el progreso de los participantes de manera sistemática y flexible.

Un componente medular de la gestión de aprendizaje es el denominado aprendizaje organizacional, entendido como la capacidad institucional de extraer lecciones de sus propias experiencias, compartir ese conocimiento entre los miembros y anticiparse proactivamente a las exigencias del entorno. Las organizaciones que logran consolidar esta dinámica desarrollan mayor resiliencia, adaptabilidad y creatividad, lo que se traduce en una resolución más eficiente de problemas, procesos innovadores y la posibilidad de anticipar escenarios futuros en el mercado o en el contexto social en el que operan. En este sentido, la gestión de aprendizaje no solo se percibe como una actividad de soporte, sino como un factor clave de sostenibilidad y transformación organizacional.

Desde la perspectiva educativa, la gestión del aprendizaje se concibe como la planificación y aplicación de estrategias pedagógicas eficaces que buscan personalizar los procesos de enseñanza en función de las características, intereses y ritmos de los estudiantes. Esto implica una adecuada selección de recursos didácticos, el uso de metodologías activas centradas en el estudiante y la implementación de evaluaciones continuas que permitan retroalimentar y mejorar los procesos formativos. Bajo este enfoque, el docente asume un rol de mediador o facilitador, guiando el proceso de construcción del conocimiento en lugar de limitarse a transmitir información. De esta manera, la gestión del aprendizaje no solo potencia los logros académicos, sino que también contribuye al desarrollo de competencias transversales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad, la colaboración y la autonomía.

La irrupción de las tecnologías digitales ha marcado un punto de inflexión en este campo. Herramientas como Moodle, Blackboard, Google Classroom o Canvas han permitido la expansión de modalidades flexibles como el e-learning, el b-learning (aprendizaje híbrido) y el m-learning (aprendizaje móvil), que rompen las barreras de tiempo y espacio en la formación. Estas plataformas no solo centralizan materiales y actividades, sino que también facilitan la interacción entre docentes y estudiantes, promueven el trabajo colaborativo y ofrecen datos valiosos para el análisis del progreso académico mediante sistemas de seguimiento automatizado. Dichas innovaciones han democratizado el acceso a la educación y la capacitación, ofreciendo oportunidades de aprendizaje a comunidades diversas en diferentes contextos.

Así pues, la gestión del aprendizaje es un proceso integral que abarca la planificación, implementación y evaluación de estrategias orientadas a optimizar la adquisición de conocimientos y habilidades en contextos tanto educativos como organizacionales. Su finalidad trasciende la mera administración de recursos, ya que busca instaurar una cultura institucional que valore el aprendizaje continuo como motor de desarrollo humano, innovación y sostenibilidad. En un escenario global marcado por la competitividad y el cambio permanente, gestionar adecuadamente el aprendizaje se constituye en una prioridad estratégica para garantizar el éxito y la vigencia de las instituciones en el largo plazo (Picón, 2024).

Información clave de la gestión del aprendizaje

La gestión del aprendizaje constituye un proceso integral y estratégico que abarca diversas dimensiones fundamentales para garantizar la efectividad de los procesos formativos en contextos educativos y organizacionales. Este enfoque

no se limita únicamente a la planificación y ejecución de actividades académicas, sino que también incluye la coordinación de recursos, la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras y la evaluación continua de los resultados de aprendizaje. Entre los elementos más significativos de la gestión del aprendizaje destacan la autorregulación, la digitalización, el desarrollo de habilidades blandas y la adopción de metodologías activas y participativas, cada uno de los cuales contribuye de manera específica a la formación integral de los estudiantes.

La autorregulación se configura como un componente esencial, pues permite a los estudiantes planificar, monitorear y evaluar de manera autónoma su propio aprendizaje, fortaleciendo competencias como la disciplina, la resiliencia y la capacidad de autoevaluación crítica. Picón (2024) sostiene que la autorregulación resulta especialmente relevante en niveles avanzados de formación, donde los estudiantes deben enfrentar exigencias académicas complejas y gestionar de manera eficiente su tiempo, recursos y estrategias de aprendizaje.

Por su parte, la integración de tecnologías digitales ha transformado los procesos educativos, brindando oportunidades para una enseñanza más interactiva, personalizada y flexible. Plataformas de aprendizaje en línea, sistemas de gestión del aprendizaje (LMS), simuladores y recursos multimedia permiten a los estudiantes acceder a contenidos de manera asincrónica, participar en actividades colaborativas virtuales y recibir retroalimentación inmediata sobre su desempeño, lo que fortalece su autonomía y compromiso (Hermoza, Castañeda & Villalobos, 2025).

El desarrollo de habilidades blandas constituye otro pilar fundamental dentro de la gestión del aprendizaje, dado que competencias como la comunicación efectiva, el liderazgo, la adaptabilidad, la inteligencia emocional y el trabajo en equipo resultan indispensables para que los estudiantes se desempeñen con éxito en entornos profesionales y sociales complejos. La integración de estas competencias dentro del currículo asegura que los futuros profesionales no solo dominen conocimientos técnicos, sino que también puedan interactuar, colaborar y tomar decisiones de manera ética y efectiva (Hermoza, Castañeda & Villalobos, 2025).

Finalmente, la adopción de enfoques activos y participativos, como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje colaborativo, la gamificación y la resolución de problemas, fomenta la implicación directa de los estudiantes en la construcción de conocimiento. Este tipo de metodologías promueve la creatividad, el pensamiento crítico y la capacidad de análisis, permitiendo que los aprendizajes sean significativos y aplicables a situaciones reales. La combinación de estos elementos convierte la gestión del aprendizaje en un instrumento clave para diseñar un modelo educativo dinámico, flexible y adaptado a las demandas del siglo XXI, orientado a la excelencia académica, el desarrollo integral del estudiante y la innovación institucional.

Autorregulación y estrategias de aprendizaje.

La autorregulación se considera una competencia esencial dentro del proceso educativo, ya que habilita a los estudiantes para gestionar de manera consciente, estructurada y autónoma todas las etapas de su aprendizaje. Esta habilidad no se limita a la simple administración del tiempo o la realización de tareas, sino que implica la capacidad de establecer objetivos claros, alcanzables y pertinentes, así como de diseñar estrategias específicas para lograrlos de manera efectiva. Además, la autorregulación exige un monitoreo constante del progreso personal y una evaluación crítica de los resultados obtenidos, de modo que el estudiante pueda ajustar y optimizar sus acciones según las necesidades y los desafíos que surjan durante el proceso de aprendizaje.

Picón (2024) resalta que la autorregulación cobra especial importancia en los niveles de posgrado, donde las exigencias académicas, investigativas y profesionales son considerablemente más complejas y demandan de los estudiantes una organización rigurosa, una priorización adecuada de recursos de aprendizaje y una capacidad de adaptación constante a contextos cambiantes y multidimensionales. La autorregulación permite que los estudiantes adquieran un control efectivo sobre su aprendizaje, desarrollando autonomía, disciplina y responsabilidad personal, cualidades indispensables para afrontar con éxito las exigencias académicas y profesionales del siglo XXI.

Asimismo, la autorregulación favorece la adquisición de competencias transversales que resultan esenciales en diversos ámbitos. Entre estas se encuentran la resiliencia, que fortalece la capacidad de enfrentar obstáculos y superar dificultades; la planificación estratégica, que permite organizar los recursos y actividades de manera eficiente; la gestión del estrés, que ayuda a

mantener un equilibrio emocional frente a las exigencias académicas; y la capacidad de autoevaluación crítica, que facilita la reflexión sobre las propias fortalezas y áreas de mejora. Estas competencias no solo contribuyen al rendimiento académico óptimo, sino que también preparan al estudiante para desempeñarse de manera competente en el entorno laboral, donde la habilidad de evaluar, ajustar y mejorar continuamente las propias acciones es determinante para alcanzar el éxito profesional.

En este sentido, la autorregulación se consolida como un pilar de la formación integral, pues promueve la toma de decisiones autónoma, el desarrollo de la iniciativa personal, la adaptabilidad frente a cambios y la reflexión profunda sobre el propio aprendizaje. Al fortalecer estas capacidades, se fomenta la formación de individuos proactivos, responsables y capaces de enfrentar los desafíos académicos, profesionales y sociales con eficiencia, creatividad y compromiso, contribuyendo no solo a su crecimiento personal, sino también al desarrollo de entornos educativos y laborales más competentes y dinámicos...

Integración de tecnologías digitales

Hace no tanto tiempo, aprender significaba estar físicamente en un aula, con un libro en la mano y un docente al frente explicando el tema del día. Ese modelo funcionó durante décadas, y en muchos sentidos sigue teniendo valor. Pero la realidad educativa de hoy es otra, y sería ingenuo ignorarlo. La digitalización ha entrado a las instituciones educativas no como una moda pasajera, sino como una transformación profunda que está redefiniendo desde la raíz cómo se enseña, cómo se aprende y cómo se relacionan docentes y estudiantes dentro y fuera del aula.

Esta transformación no se limita a cambiar el pizarrón por una pantalla. Va mucho más allá. Implica repensar la manera en que se organiza el conocimiento, cómo se accede a él, cómo se comparte y cómo se construye de manera colectiva. Plataformas como Moodle, Google Classroom o Canvas han pasado a ser espacios cotidianos de trabajo pedagógico donde conviven contenidos, actividades, evaluaciones y comunicación entre todos los actores del proceso educativo. Ya no es necesario estar en el mismo lugar al mismo tiempo para aprender: el aprendizaje asincrónico ha abierto posibilidades enormes para estudiantes que antes quedaban fuera por razones de distancia, horario o ritmo personal.

Los sistemas de gestión del aprendizaje, conocidos como LMS por sus siglas en inglés, han permitido centralizar todo ese universo de recursos en un solo entorno ordenado y accesible. Un estudiante puede revisar una explicación en video a las once de la noche, hacer una actividad a su propio ritmo, recibir retroalimentación inmediata sin tener que esperar a la siguiente clase y consultar materiales complementarios según sus propias necesidades. Esa personalización de la experiencia educativa, que antes era casi imposible de lograr a escala, hoy se está volviendo cada vez más alcanzable gracias a estas herramientas.

Los recursos multimedia interactivos suman otra dimensión importante: hacen el aprendizaje más dinámico, más visual y más cercano a la manera en que los estudiantes de hoy están acostumbrados a relacionarse con la información. Una animación que explica un proceso biológico, una simulación que permite experimentar con variables matemáticas o un foro donde se debate un tema con compañeros de distintos lugares del mundo son experiencias que

enriquecen la enseñanza de maneras que el formato tradicional difícilmente puede alcanzar por sí solo.

Como señalan Hermoza, Castañeda y Villalobos (2025), la integración de estas herramientas digitales permite implementar metodologías pedagógicas más flexibles y adaptadas a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje. Eso es, quizás, uno de los aportes más valiosos de la digitalización: el reconocimiento de que no todos aprenden igual, y que la tecnología bien usada puede ayudar a atender esa diversidad de una manera más justa y más efectiva. El desafío, claro está, no es tecnológico sino pedagógico: saber para qué se usa cada herramienta, con qué propósito y al servicio de qué aprendizaje.).

Además, la digitalización promueve la enseñanza basada en proyectos, el aprendizaje colaborativo a través de foros virtuales y el uso de simulaciones o laboratorios virtuales, que permiten a los estudiantes experimentar y aplicar conocimientos de manera práctica sin las limitaciones físicas de un aula tradicional. Plataformas como Khan Academy, Edmodo o Nearpod facilitan la gamificación del aprendizaje, incrementando la motivación y el compromiso del estudiante, mientras que herramientas como Zoom, Teams o Meet favorecen la comunicación sincrónica y la colaboración entre pares y docentes, incluso a distancia.

Por otra parte, el uso de analíticas de aprendizaje y dashboards dentro de los LMS permite a los docentes monitorear el progreso de cada estudiante, identificar áreas de dificultad y tomar decisiones pedagógicas oportunas. Esto contribuye no solo a mejorar los resultados académicos, sino también a desarrollar competencias clave como la autonomía, la autorregulación y la capacidad de resolución de problemas. La digitalización, en este sentido,

fortalece la educación centrada en el estudiante, promoviendo la autoevaluación, la responsabilidad en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas, socioemocionales y digitales, esenciales en la formación integral para el siglo XXI.

Asimismo, la incorporación de tecnologías digitales fomenta la innovación pedagógica y la creatividad tanto de docentes como de estudiantes, permitiendo diseñar experiencias de aprendizaje interactivas y significativas. Por ejemplo, el uso de realidad aumentada y virtual puede enriquecer la comprensión de conceptos complejos en áreas como ciencias, matemáticas o historia, mientras que las plataformas de programación o robótica educativa fomentan el pensamiento lógico y computacional. La educación digital también posibilita la inclusión educativa, al brindar acceso a estudiantes con necesidades educativas especiales o aquellos que se encuentran en contextos rurales o remotos, reduciendo barreras de acceso y equidad (UNESCO, 2020).

En síntesis, la digitalización constituye un elemento estratégico para la mejora de la calidad educativa, ya que transforma la dinámica tradicional del aula, potencia la participación activa de los estudiantes, fortalece las competencias docentes mediante herramientas de seguimiento y evaluación y prepara a los alumnos para enfrentar los desafíos del entorno académico y laboral con habilidades tecnológicas, cognitivas y socioemocionales más sólidas, contribuyendo a una educación más inclusiva, equitativa e innovadora.

Gestión educativa y habilidades blandas

La gestión educativa contemporánea reconoce que el desarrollo integral de los estudiantes requiere un equilibrio entre la formación técnica y el fortalecimiento de habilidades blandas, también conocidas como competencias

socioemocionales o transversales. Estas competencias incluyen la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, el liderazgo, la adaptabilidad, la resolución de problemas, la creatividad y la inteligencia emocional, todas ellas esenciales para desenvolverse con éxito en contextos académicos, profesionales y sociales cada vez más complejos y dinámicos. La literatura actual evidencia que la falta de desarrollo de estas habilidades limita no solo la empleabilidad, sino también la capacidad de los estudiantes para integrarse y colaborar efectivamente en equipos multidisciplinarios, adaptarse a cambios y enfrentar desafíos inesperados (Hermoza, Castañeda & Villalobos, 2025).

En el contexto de los institutos superiores tecnológicos, Hermoza et al. (2025) destacan la necesidad de integrar estas competencias dentro del currículo académico, no como elementos complementarios, sino como parte fundamental del proceso educativo. La implementación de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje colaborativo, los talleres de liderazgo y las dinámicas de resolución de conflictos, permite a los estudiantes practicar y consolidar estas habilidades de manera sistemática. Además, la gestión educativa que incorpora el desarrollo de habilidades blandas debe incluir estrategias de seguimiento, evaluación y retroalimentación continua, para asegurar que los estudiantes no solo adquieran conocimientos técnicos, sino que también desarrollen la capacidad de aplicarlos en situaciones reales, interactuando de manera efectiva con sus pares y superiores.

La gestión del aprendizaje, en este sentido, se convierte en un instrumento estratégico para fomentar la formación integral, equilibrando el dominio del conocimiento especializado con la construcción de competencias interpersonales, sociales y emocionales. Esto permite preparar profesionales

capaces de adaptarse a entornos laborales cambiantes, de liderar equipos diversos, de tomar decisiones responsables y de contribuir a la innovación dentro de sus organizaciones. Asimismo, el fortalecimiento de estas competencias favorece la resiliencia, la ética profesional, la empatía y la capacidad de aprendizaje continuo, aspectos fundamentales para el éxito académico y profesional en un mundo globalizado y altamente competitivo.

En conclusión, integrar las habilidades blandas en la gestión educativa no solo potencia el desarrollo profesional de los estudiantes, sino que también promueve la calidad educativa, la cohesión institucional y la preparación de individuos capaces de enfrentar los retos contemporáneos con competencias cognitivas, técnicas y socioemocionales equilibradas. Esta perspectiva exige un enfoque proactivo de los líderes educativos, quienes deben diseñar, implementar y supervisar estrategias pedagógicas que fomenten tanto la excelencia académica como la formación integral de los estudiantes, asegurando su éxito en la vida profesional y en su contribución a la sociedad.

Enfoques activos y participativos

El aprendizaje activo ha emergido como una de las metodologías más efectivas para elevar la calidad educativa y garantizar la relevancia de la formación profesional en distintos niveles académicos. A diferencia de los enfoques tradicionales, que se centran en la simple transmisión de conocimientos por parte del docente y en la memorización pasiva por parte del estudiante, los métodos participativos y activos promueven una implicación directa del alumnado en la construcción de su propio conocimiento. Este enfoque coloca al estudiante en el centro del proceso educativo, incentivando su



curiosidad, motivación intrínseca y sentido de responsabilidad sobre su aprendizaje.

Hermoza et al. (2025) destacan que las estrategias de aprendizaje activo fomentan el desarrollo de competencias cognitivas y prácticas esenciales, como el pensamiento crítico, la capacidad de análisis, la resolución de problemas, la creatividad y la aplicación de los saberes en contextos reales y simulados. Asimismo, el empleo de dinámicas colaborativas, proyectos grupales, debates, simulaciones y estudios de caso contribuye a que los estudiantes internalicen los conocimientos de manera más profunda y significativa, al tiempo que desarrollan habilidades transferibles al ámbito laboral, tales como la comunicación efectiva, la cooperación, el liderazgo en equipo y la gestión de proyectos.

La integración de estas metodologías dentro de la gestión del aprendizaje evidencia que este no debe entenderse únicamente como un conjunto de procedimientos administrativos, tecnológicos o instrumentales. Por el contrario, se trata de un proceso integral que articula múltiples dimensiones complementarias: la autorregulación del estudiante, la incorporación de herramientas digitales y plataformas de aprendizaje, la formación y fortalecimiento de habilidades blandas, y la implementación de estrategias de enseñanza activas y participativas. La sinergia de estos elementos permite que las instituciones educativas formen individuos con capacidad de reflexión, autonomía, adaptabilidad y competencia profesional, preparados para enfrentar con éxito los retos que plantea el mundo académico, profesional y social contemporáneo.



En suma, el aprendizaje activo, integrado en una gestión del aprendizaje sólida y bien estructurada, no solo optimiza los resultados académicos, sino que también contribuye a la formación de personas críticas, proactivas y responsables, capaces de generar soluciones creativas, tomar decisiones informadas y desenvolverse de manera efectiva en entornos complejos y cambiantes, fortaleciendo de manera integral el desarrollo institucional y personal.

Enfoques activos y participativos

Los métodos de enseñanza activos se han consolidado como una de las estrategias pedagógicas más relevantes en los últimos años, debido a su impacto positivo en la calidad de los procesos formativos. A diferencia de los enfoques tradicionales centrados en la transmisión unidireccional de contenidos, estas metodologías sitúan al estudiante en el centro del aprendizaje, promoviendo su participación directa, la interacción constante y la construcción significativa del conocimiento. Tal como señalan Hermoza et al. (2025), el aprendizaje activo favorece el desarrollo de competencias clave al estimular el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de análisis frente a situaciones complejas.

Asimismo, estos enfoques impulsan el trabajo colaborativo, dado que las dinámicas grupales y los proyectos conjuntos facilitan la integración de saberes y fortalecen las habilidades interpersonales, tales como la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos. Un rasgo fundamental de los métodos activos es su énfasis en la aplicación práctica del conocimiento, ya que trasladan la teoría a escenarios reales o simulados que permiten a los estudiantes ensayar soluciones y tomar decisiones en contextos similares a los que enfrentarán en su ejercicio profesional.

En este sentido, la implementación de metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, el estudio de casos, el aprendizaje-servicio o el aprendizaje basado en problemas no solo potencia el rendimiento académico, sino que también prepara a los estudiantes para desenvolverse en entornos laborales caracterizados por la incertidumbre, la innovación y la necesidad de adaptación constante. Por lo tanto, los métodos de enseñanza activos se

constituyen en una herramienta esencial para formar profesionales competentes, autónomos y con la capacidad de afrontar con éxito los desafíos reales de su campo de especialización.

2.3. Marco conceptual

Aprendizaje autónomo

El aprendizaje autónomo se refiere a la capacidad del estudiante para planificar, organizar y evaluar su propio proceso de aprendizaje de manera independiente, identificando estrategias y recursos que le permitan alcanzar objetivos académicos específicos. Implica desarrollar habilidades de autogestión, autorregulación, pensamiento crítico y reflexión constante sobre el propio desempeño. Este tipo de aprendizaje es crucial en entornos educativos modernos, donde se busca formar individuos capaces de aprender a lo largo de toda la vida y adaptarse a contextos cambiantes (Picón, 2024; Ryan & Deci, 2000). Por ejemplo, un estudiante que diseña su propio horario de estudio, identifica sus debilidades y busca materiales complementarios está practicando el aprendizaje autónomo.

Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo es un enfoque pedagógico que promueve la interacción entre los estudiantes, permitiéndoles construir conocimiento de manera conjunta, resolver problemas y desarrollar competencias sociales y comunicativas. Este modelo fomenta la responsabilidad compartida, la cooperación y la negociación de ideas, generando ambientes de aprendizaje donde el intercambio de experiencias enriquece la comprensión de los contenidos (Díaz Barriga & Hernández, 2010). Además, se ha demostrado que el trabajo en equipo potencia la motivación intrínseca, mejora la retención de

información y fortalece habilidades socioemocionales como la empatía y la tolerancia. Un ejemplo sería un proyecto de investigación grupal donde cada miembro asume un rol específico y se responsabiliza de su contribución al resultado final.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es aquel en el que los estudiantes incorporan nuevos conocimientos de forma que estos se conecten sustancialmente con lo que ya conocen, generando comprensiones profundas y duraderas. A diferencia del aprendizaje memorístico, que solo retiene información de manera superficial, el aprendizaje significativo requiere que el contenido tenga sentido para el estudiante y que se vincule con sus conocimientos previos (Ausubel, 1963; Ausubel's meaningful learning re-visited, 2023). Los “organizadores previos” son herramientas clave en este proceso, ya que permiten relacionar información nueva con saberes existentes, facilitando la integración conceptual y la reflexión crítica. Este enfoque incrementa la motivación, el compromiso y la curiosidad, y se ha asociado con mejores resultados académicos en distintos niveles educativos (Díaz de León-López et al., 2021).

Clima escolar

El clima escolar se entiende como la percepción compartida de los miembros de la institución educativa sobre la calidad de las relaciones, normas, valores y prácticas dentro de la escuela. Este clima influye directamente en la convivencia, el bienestar emocional, la motivación y el rendimiento académico. Un clima escolar positivo fomenta la colaboración entre docentes y estudiantes, fortalece la seguridad física y emocional, y promueve la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa (Kaur & Kaur, 2024; Backes et

al., 2022). Por ejemplo, escuelas donde los docentes fomentan la escucha activa, el respeto mutuo y la participación democrática generan estudiantes más comprometidos y con mejores logros académicos.

Comunidad educativa

La comunidad educativa comprende a todos los actores involucrados en el proceso educativo: estudiantes, docentes, directivos, padres de familia, personal administrativo y, en algunos casos, representantes comunitarios. Su participación activa permite construir un proyecto educativo compartido y sostenible, fomentando la corresponsabilidad y fortaleciendo el sentido de pertenencia institucional (UNESCO, 2017). La integración de la comunidad educativa facilita la identificación de necesidades locales, la implementación de estrategias inclusivas y la creación de un entorno de aprendizaje más humano y colaborativo.

Competencias docentes

Las competencias docentes incluyen un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten al docente planificar, ejecutar y evaluar procesos de enseñanza con eficacia y pertinencia. Estas competencias abarcan capacidades pedagógicas, comunicativas, digitales y socioemocionales, que son esenciales para adaptarse a las necesidades de los estudiantes y garantizar aprendizajes de calidad (Rahmawati, 2024). La formación continua y la actualización profesional son elementos clave para fortalecer estas competencias, permitiendo que el docente integre nuevas metodologías, tecnologías y estrategias innovadoras en su práctica educativa.

Cultura organizacional

La cultura organizacional en el contexto educativo se refiere al conjunto de valores, creencias, normas y prácticas compartidas que guían la conducta y las decisiones de los miembros de la institución. Una cultura coherente con la misión institucional promueve la cohesión, la identidad, la colaboración y la eficacia organizacional (Schein & Schein, 2017). En las escuelas, una cultura organizacional sólida puede reflejarse en la promoción del aprendizaje continuo, la innovación pedagógica, el respeto a la diversidad y el desarrollo de un sentido de pertenencia entre estudiantes y docentes.

Desempeño docente

El desempeño docente se manifiesta en la capacidad observable del docente para planificar, organizar, ejecutar y evaluar experiencias de aprendizaje de manera efectiva. Incluye competencias pedagógicas, comunicativas, evaluativas y organizativas, que inciden directamente en los logros académicos de los estudiantes (Rahmawati, 2024). Un buen desempeño docente se refleja en la capacidad para motivar a los estudiantes, adaptar estrategias a distintos estilos de aprendizaje y crear un ambiente de aula inclusivo, participativo y estimulante.

Educación rural

La educación rural se desarrolla en contextos con baja densidad poblacional y limitaciones en infraestructura, recursos materiales y acceso a tecnologías. Los retos principales incluyen garantizar el acceso, la permanencia y la calidad del aprendizaje. Para ello, se requieren políticas inclusivas, formación docente especializada y metodologías adaptadas a las realidades socioculturales locales (Ministerio de Educación del Perú, 2020). La educación

rural también implica el fortalecimiento de la participación comunitaria y el aprovechamiento de recursos locales para mejorar la enseñanza y la motivación estudiantil.

Enseñanza

Enseñar es, sin duda, uno de los actos más complejos y al mismo tiempo más hermosos que existe. No se trata simplemente de llegar a un salón, abrir un libro y repetir contenidos. Enseñar de verdad implica conocer a las personas que tienes enfrente, entender qué les cuesta, qué les apasiona, qué cargan desde casa y desde dónde construyen su manera de entender el mundo. Es un proceso que exige planificación cuidadosa, pero también flexibilidad, porque ningún grupo es igual a otro y ningún día en el aula es exactamente igual al anterior.

Shulman (1987) ya lo planteaba con claridad: la enseñanza efectiva va mucho más allá de dominar un contenido. Requiere saber cómo hacerlo comprensible para otros, diseñar experiencias que tengan sentido, provocar el pensamiento crítico y lograr que los estudiantes no sean simples receptores pasivos sino protagonistas activos de su propio aprendizaje. Eso implica usar estrategias variadas, observar con atención el progreso de cada estudiante y estar dispuesto a replantear el camino cuando algo no está funcionando. En el fondo, un buen docente es alguien que nunca deja de aprender a enseñar.

Evaluación educativa

Durante mucho tiempo, la palabra "evaluación" generó miedo, tanto en estudiantes como en docentes. Se la asoció con exámenes finales, con calificaciones que definían el valor de una persona, con un momento de juicio más que de aprendizaje. Afortunadamente, esa visión ha ido cambiando, y hoy entendemos la evaluación de una manera mucho más justa y más útil.

La evaluación educativa, bien entendida, es un proceso que acompaña todo el recorrido del aprendizaje. No espera al final para decirte si lo lograste o no; te observa en el camino, te da señales, te permite corregir el rumbo a tiempo. Stufflebeam y Shinkfield (2007) distinguen entre la evaluación formativa, que retroalimenta mientras el proceso ocurre y permite ajustes oportunos, y la evaluación sumativa, que recoge los resultados al cerrar una etapa. Las dos son necesarias y las dos tienen su lugar. Pero además, una evaluación realmente integral no se queda solo en los contenidos académicos; también presta atención al desarrollo emocional y social del estudiante, porque una persona no es solo lo que sabe, sino todo lo que es.

Gestión del aprendizaje

Detrás de cada clase que funciona bien hay un trabajo previo que muchas veces no se ve: la gestión del aprendizaje. Esto implica tomar decisiones conscientes sobre qué se va a enseñar, en qué orden, con qué metodología, con qué recursos y cómo se va a saber si realmente está ocurriendo el aprendizaje. No es una tarea burocrática ni mecánica; es un ejercicio de criterio pedagógico que demanda conocer el contexto, entender a los estudiantes y estar dispuesto a ajustar lo planificado cuando la realidad lo exige.

Picón (2024) destaca que una gestión del aprendizaje bien pensada permite personalizar la enseñanza, incorporar tecnologías de manera pertinente y significativa, y garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su punto de partida, tengan oportunidades reales de avanzar. Porque gestionar el aprendizaje, en última instancia, es comprometerse a que ningún estudiante quede abandonado en el proceso, que todos encuentren un camino hacia el conocimiento aunque ese camino tenga que ser distinto para cada uno.

Gestión del cambio

Las instituciones educativas no son estructuras estáticas. Viven en un mundo que cambia aceleradamente y que les exige adaptarse constantemente: nuevas tecnologías, nuevos perfiles de estudiantes, nuevas demandas sociales, nuevas formas de entender la enseñanza. Pero cambiar no es sencillo. Cualquier transformación real dentro de una institución toca hábitos arraigados, genera incertidumbre y despierta resistencias que son completamente comprensibles.

Por eso la gestión del cambio es tan importante y tan delicada. Kotter (2012) insiste en que transformar una institución no puede hacerse de manera impuesta ni apresurada. Requiere liderazgo claro, comunicación honesta, acompañamiento real a los docentes y espacios para procesar las dudas y los miedos que naturalmente surgen. Implementar un nuevo modelo pedagógico, incorporar plataformas digitales o reorganizar la estructura curricular son procesos que solo funcionan cuando las personas que los tienen que vivir se sienten parte del proceso, no simples ejecutores de una decisión tomada desde arriba. El cambio que dura es el que se construye junto.

Gestión del talento humano

Una institución educativa es exactamente tan buena como las personas que la conforman. Puede tener la infraestructura más moderna, el currículo más actualizado y los recursos tecnológicos más avanzados, pero si los docentes no están bien formados, motivados y acompañados, nada de eso alcanza. Por eso la gestión del talento humano no es un tema secundario; es uno de los pilares fundamentales de cualquier proyecto educativo serio.

Chiavenato (2017) plantea que esta gestión abarca desde la selección y formación continua del personal hasta la evaluación honesta del desempeño, el

reconocimiento del trabajo bien hecho y la generación de condiciones laborales que promuevan el bienestar profesional. Un docente que se siente valorado, que tiene oportunidades reales de crecer y que trabaja en un ambiente donde se le escucha, enseña con mayor compromiso, enfrenta los desafíos con más recursos y construye relaciones más sólidas con sus estudiantes. Invertir en las personas es, siempre, la mejor inversión que puede hacer una institución.

Inclusión educativa

La inclusión educativa nace de una convicción ética que debería ser indiscutible: todos los estudiantes tienen derecho a aprender, sin excepción, sin condiciones, sin tener que demostrar primero que merecen estar ahí. No importa si tienen una discapacidad, si vienen de una familia con pocos recursos, si hablan una lengua diferente, si aprenden de una manera que no encaja con el molde tradicional: la escuela tiene la obligación y la responsabilidad de recibirlos, acompañarlos y garantizarles una experiencia educativa de calidad.

La UNESCO (2015) es clara al respecto: la inclusión no es solo abrir las puertas del aula a quienes antes estaban excluidos. Es transformar profundamente las prácticas, los materiales, las actitudes y las estructuras para que todos puedan participar plenamente. Adaptar un texto para que un estudiante con baja visión pueda leerlo, reorganizar el espacio del aula para que quien se mueve en silla de ruedas tenga acceso real, diseñar actividades que contemplen distintos estilos de aprendizaje: todo eso es inclusión en acción. Y cuando se hace bien, no solo beneficia a quienes tienen necesidades específicas; enriquece a todo el grupo.



Innovación educativa

Innovar en educación no es una moda ni una obligación impuesta desde afuera. Es, antes que nada, una actitud: la de quien se niega a repetir lo mismo año tras año cuando ve que algo no está funcionando, la de quien se pregunta si hay otra manera de hacer las cosas y tiene el valor de intentarlo. La innovación educativa puede manifestarse en formas muy distintas: una metodología que pone a los estudiantes a resolver problemas reales, el uso creativo de recursos digitales, una forma diferente de organizar el espacio del aula, o simplemente una pregunta que nadie antes se había atrevido a hacer en clase.

Hermoza, Castañeda y Villalobos (2025) señalan que este tipo de innovación hace la educación más atractiva, más motivadora y más pertinente para un mundo en permanente transformación. Pero también advierten que innovar por innovar, sin reflexión ni propósito claro, puede ser tan dañino como no innovar en absoluto. La clave está en que cada cambio que se introduce tenga como norte mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, y que quienes lo implementan lo hagan con convicción y con los pies en la realidad de su contexto.

Inteligencia emocional docente

Nadie aprende bien cuando tiene miedo, cuando se siente juzgado o cuando el ambiente del aula está cargado de tensión. Por eso la inteligencia emocional del docente no es un complemento opcional a su formación académica; es una condición fundamental para que el aprendizaje pueda ocurrir. Un educador que conoce sus propias emociones, que sabe cómo regularlas y que es capaz de leer lo que sienten sus estudiantes, tiene una ventaja enorme a

la hora de construir un ambiente donde todos se sientan seguros para participar, para equivocarse y para crecer.

Hurtado Zapata (2023) destaca que esta inteligencia permite al docente manejar conflictos sin escalarlos, motivar a quienes están desenganchados del proceso, establecer límites con firmeza pero sin agresividad, y construir vínculos de confianza que son, muchas veces, el factor que determina si un estudiante decide quedarse o rendirse. El docente emocionalmente inteligente no es el que nunca se equivoca ni el que siempre tiene todo bajo control; es el que es honesto consigo mismo, empático con los demás y capaz de aprender también de sus propios errores.

Institución educativa

Una institución educativa es, en el fondo, una comunidad. No un edificio, no un conjunto de aulas, no una lista de reglamentos: una comunidad viva, formada por personas con historias distintas que comparten un propósito común. Estudiantes que llegan cada mañana cargando sus propias realidades, docentes que dedican su energía a que algo cambie en la vida de quienes tienen enfrente, familias que depositan en esa institución una confianza enorme, y personal administrativo que sostiene todo aquello que muchas veces pasa desapercibido.

La UNESCO (2015) reconoce que las instituciones educativas cumplen un rol que va mucho más allá de la transmisión de conocimientos. Son espacios de formación ciudadana, de construcción de valores, de aprendizaje de la convivencia y del respeto por la diferencia. Lo que ocurre dentro de una escuela no se queda entre sus paredes: sale a las familias, a los barrios, a las comunidades. Una institución que funciona bien no solo mejora los resultados

académicos de sus estudiantes; contribuye a construir una sociedad más justa, más cohesionada y con más futuro.

Liderazgo organizacional

Hablar de liderazgo organizacional es hablar de algo más que gestionar personas o cumplir metas: es reconocer que quienes dirigen una institución tienen en sus manos la capacidad real de transformar entornos, motivar equipos y encaminar voluntades hacia propósitos compartidos. En el mundo educativo esto cobra una dimensión especialmente profunda, porque el liderazgo no solo toca lo administrativo, sino también lo pedagógico y lo comunitario. Un director o directivo que lidera bien no simplemente organiza horarios o supervisa procesos; genera cultura institucional, inspira confianza y contribuye directamente a que los estudiantes aprendan más y mejor. Como señalan Leithwood, Harris y Hopkins (2020), la calidad del liderazgo tiene un impacto medible en los logros académicos y en la capacidad de innovación de las instituciones educativas.).

Liderazgo pedagógico

Dentro del liderazgo educativo existe una dimensión que merece atención particular: el liderazgo pedagógico. Este no se queda en la gestión de recursos ni en el cumplimiento de indicadores; va directo al corazón de la escuela, que es el aula. Un líder pedagógico acompaña a los docentes, observa sus prácticas, dialoga sobre los desafíos de la enseñanza y promueve espacios de reflexión colectiva. No se trata de supervisar para controlar, sino de orientar para mejorar. Gracias a este tipo de liderazgo, las instituciones logran sostener procesos de mejora continua, adoptar estrategias didácticas más efectivas y responder con mayor creatividad a las necesidades reales de los estudiantes. MacNeill, Cavanagh y Silcox (2005) destacan que este enfoque fortalece de manera

significativa la innovación dentro de las aulas y eleva la calidad de la experiencia educativa en su conjunto.).

Motivación escolar

La motivación escolar constituye un elemento fundamental en el proceso educativo, ya que comprende el conjunto de factores internos —como las necesidades, intereses, metas personales y expectativas— y externos —tales como la influencia del entorno familiar, docente y social— que impulsan a los estudiantes a involucrarse activamente en su aprendizaje. Este constructo no solo determina la cantidad de esfuerzo que un estudiante está dispuesto a invertir, sino también la calidad de su compromiso, la persistencia frente a las dificultades y la disposición para explorar, experimentar y resolver problemas académicos. Según Ryan y Deci (2000), una adecuada motivación escolar actúa como catalizador del aprendizaje, promoviendo la curiosidad intelectual, la creatividad y la autonomía en la construcción del conocimiento. Los estudiantes motivados tienden a establecer metas claras y alcanzables, a gestionar de manera eficiente su tiempo y recursos, y a mantener un enfoque constante incluso ante obstáculos, lo que se traduce en un rendimiento académico superior y en un desarrollo personal más integral. Además, la motivación escolar está estrechamente relacionada con otros aspectos del entorno educativo, como la calidad de la enseñanza, el clima escolar, el apoyo emocional y la retroalimentación recibida, creando un ciclo positivo en el que el interés y la participación activa generan resultados académicos que refuerzan la confianza y el entusiasmo del estudiante. Asimismo, la motivación no solo tiene un impacto directo en el aprendizaje a corto plazo, sino que también influye en la formación de hábitos de estudio, la perseverancia frente a desafíos y la disposición a



aprender a lo largo de toda la vida, elementos esenciales para el éxito académico y profesional.

Planeamiento estratégico educativo

El planeamiento estratégico educativo constituye un proceso integral mediante el cual las instituciones definen objetivos claros, diseñan estrategias eficaces, asignan recursos de manera óptima y establecen acciones concretas orientadas a alcanzar metas académicas y organizacionales, asegurando la coherencia entre la misión, visión y valores institucionales. Este enfoque permite a los líderes anticipar desafíos, identificar oportunidades de mejora y priorizar acciones, facilitando la toma de decisiones fundamentadas y la implementación de políticas sostenibles que fortalezcan la calidad educativa (Bryson, 2018). Asimismo, promueve la participación activa de toda la comunidad educativa, generando corresponsabilidad y compromiso con los objetivos institucionales, mientras se optimizan los recursos humanos, financieros, tecnológicos y pedagógicos para maximizar el impacto en los aprendizajes. Además, la planificación estratégica incorpora la evaluación continua de los resultados, posibilitando ajustes oportunos y fomentando la mejora permanente de los procesos educativos, consolidándose como una herramienta indispensable para garantizar innovación, adaptabilidad y excelencia, y permitiendo que las instituciones respondan de manera eficiente a los cambios sociales, tecnológicos y pedagógicos del entorno contemporáneo.

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque de la investigación

La investigación adopta un enfoque cuantitativo, ya que se orienta a la recolección y análisis de datos medibles para establecer relaciones entre variables. Este enfoque permite examinar de manera objetiva la correlación entre el liderazgo organizacional y la gestión del aprendizaje en instituciones educativas. La cuantificación de percepciones y comportamientos facilita el análisis estadístico y la contrastación de hipótesis, generando resultados generalizables dentro del contexto estudiado (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

3.2. Método aplicado en la investigación

La investigación se desarrolla bajo el **método hipotético-deductivo**, el cual parte de supuestos teóricos que se traducen en hipótesis susceptibles de verificación empírica en torno al liderazgo organizacional y la gestión del aprendizaje en instituciones educativas. Dichas hipótesis son contrastadas mediante el análisis estadístico de los datos recolectados, permitiendo aceptar o rechazar los planteamientos formulados de manera objetiva. Asimismo, se emplea el **método estadístico** como herramienta fundamental para el procesamiento, análisis e interpretación de la información obtenida.

3.3. Tipo de investigación

Se trata de una investigación básica, ya que busca ampliar el conocimiento teórico existente sobre liderazgo organizacional y gestión del aprendizaje en el ámbito educativo. Su propósito no es intervenir directamente en las instituciones, sino comprender y explicar las relaciones entre ambas variables dentro de un marco conceptual, lo cual contribuye al desarrollo de teorías aplicables en contextos similares (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

3.4. Nivel de investigación

La investigación es de nivel correlacional, ya que pretende determinar el grado de relación existente entre dos variables principales: el liderazgo organizacional y la gestión del aprendizaje. Este nivel de estudio no implica manipulación de variables, sino que se enfoca en observar cómo varían conjuntamente, permitiendo identificar patrones o asociaciones entre los constructos analizados (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

3.5. Diseño de investigación

El diseño es no experimental porque no se manipulan las variables independientes, sino que se observan tal como ocurren en su contexto natural. Además, es de tipo transversal, ya que los datos se recolectan en un único momento del tiempo, lo cual permite obtener una fotografía de la situación actual de las instituciones educativas en Kinsachata durante el año 2025 (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

3.6. Población y muestra

3.6.1. Población

La población de la presente investigación estuvo conformada por un total de 98 docentes que laboran en la institución educativa objeto de estudio. Esta población

incluye a los profesores de diferentes áreas curriculares y niveles de enseñanza, lo que garantiza una visión integral de la realidad institucional. Considerar a toda la población docente como universo de análisis permite obtener información relevante y representativa sobre el fenómeno investigado, dado que los docentes constituyen un eje fundamental en la gestión del aprendizaje, el clima escolar y el liderazgo pedagógico dentro del contexto educativo.

3.6.2. Muestra

La determinación del tamaño muestral se realizó utilizando la fórmula estadística para poblaciones finitas, dado que el número de docentes que conforman la población total ($N = 98$) es conocido y limitado. La fórmula aplicada fue la siguiente:

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

Redondeando, el tamaño muestral quedó conformado por 79 docentes.

La muestra obtenida garantiza un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 %, lo que asegura la representatividad de los resultados frente a la población total de docentes. Asimismo, se tuvo en cuenta la heterogeneidad de los participantes en relación con las áreas de enseñanza y niveles educativos, permitiendo obtener información válida y confiable para los fines de la investigación.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información

3.7.1. Técnicas de la investigación

La encuesta se empleó como técnica principal de recolección de información, dado que permite obtener datos directamente de los docentes participantes sobre variables relacionadas con liderazgo pedagógico, gestión del aprendizaje y clima escolar. Esta técnica es adecuada para estudios descriptivos y correlacionales, ya

que facilita recopilar información de manera sistemática y estandarizada, garantizando la comparabilidad de las respuestas (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). La encuesta se aplicó de forma presencial y digital, lo que permitió un mayor alcance y participación de la muestra, asegurando así la representatividad de los datos

3.7.2. Instrumentos de la investigación

Como instrumento de investigación se utilizó un cuestionario estructurado, diseñado específicamente para medir las variables del estudio. Este instrumento incluyó ítems cerrados con escala tipo Likert, lo que permitió cuantificar las percepciones, actitudes y opiniones de los docentes de manera objetiva. El cuestionario se validó mediante juicio de expertos y se realizó un piloto previo con un pequeño grupo de docentes fuera de la muestra para verificar la claridad de las preguntas, la pertinencia de los ítems y la confiabilidad del instrumento (Cronbach $\alpha \geq 0.80$). La utilización del cuestionario permitió recopilar información sistemática y estandarizada, facilitando su análisis estadístico y la comparación entre distintos subgrupos dentro de la población

3.8. Validez y confiabilidad del instrumento de investigación

3.8.1. Validez de los instrumentos

La validez del cuestionario se asegurará mediante el método de juicio de expertos, consistente en la evaluación detallada de cada ítem por profesionales especializados en educación y metodología de la investigación. Los expertos analizarán la pertinencia, la claridad, la coherencia y la relevancia de los ítems en relación con los objetivos y variables de la investigación. Este procedimiento garantiza la validez de contenido, asegurando que el instrumento efectivamente mida los constructos que pretende evaluar y que sus preguntas estén alineadas con los

objetivos específicos del estudio (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Además, se incorporarán observaciones y sugerencias de los expertos para mejorar la redacción y estructura del cuestionario, fortaleciendo su aplicabilidad en el contexto institucional.

3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos

Para evaluar la confiabilidad del cuestionario, se aplicará una prueba piloto a un grupo reducido de docentes que posea características similares a la población objetivo. Los datos recolectados permitirán calcular el coeficiente Alfa de Cronbach, indicador que mide la consistencia interna del instrumento, es decir, la homogeneidad de los ítems y su capacidad para medir de manera consistente la misma variable (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Un valor de Alfa de Cronbach igual o superior a 0.70 se considerará aceptable para garantizar que el cuestionario produce resultados confiables y replicables. Este proceso asegura que los hallazgos obtenidos a partir del instrumento tengan respaldo metodológico sólido y puedan utilizarse con confianza en el análisis de los datos.

Tabla 2

Confiabilidad del instrumento

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,854	2

Nota. Elaboración propia con datos procesados

3.9. Diseño de la estrategia para la prueba de hipótesis

Para elegir la prueba de hipótesis idónea se realizó la prueba de normalidad

Tabla 3

Prueba de normalidad

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
LIDERAZGO_ ORGANIZACIONAL	,129	79	,002	,934	79	,001
GESTIÓN_DE_ APRENDIZAJE	,135	79	,001	,954	79	,006

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota. Elaboración propia con datos procesados

Interpretación

Antes de avanzar hacia el análisis de correlaciones, fue necesario dar un paso previo que muchas veces se pasa por alto pero que resulta fundamental para elegir bien el camino estadístico que se va a seguir. Se trata de verificar si los datos recogidos se comportan de una manera que se ajuste a la distribución normal, ese patrón simétrico en forma de campana que muchas pruebas estadísticas clásicas dan por sentado. Para eso se aplicaron dos pruebas ampliamente reconocidas en la investigación científica: la de Kolmogorov-Smirnov y la de Shapiro-Wilk.

Los resultados fueron bastante claros y coincidentes en ambos casos. Para la variable liderazgo organizacional, la prueba de Kolmogorov-Smirnov arrojó un p-valor de 0.002, mientras que la de Shapiro-Wilk llegó a 0.001. Los dos valores están por debajo del umbral de 0.05, lo que en términos estadísticos significa que los datos de esta variable no siguen una distribución normal. No es una conclusión ambigua ni

interpretable de dos maneras distintas; ambas pruebas apuntan en la misma dirección con bastante contundencia.

La situación se repitió de manera casi idéntica con la variable gestión de aprendizaje. El p-valor de Kolmogorov-Smirnov fue de 0.001 y el de Shapiro-Wilk de 0.006, también por debajo del límite establecido. De nuevo, las dos pruebas coincidieron en señalar que esta variable tampoco se distribuye de manera normal dentro de la muestra analizada.

Este hallazgo, aunque pueda parecer técnico o secundario, tiene una consecuencia práctica muy concreta: orienta la decisión sobre qué tipo de análisis estadístico se debe usar a continuación. Cuando los datos no cumplen el supuesto de normalidad, aplicar pruebas paramétricas como la correlación de Pearson o la prueba t sería un error metodológico, porque esas herramientas fueron diseñadas precisamente para datos que sí se distribuyen normalmente. Usarlas en un contexto donde ese supuesto no se cumple puede llevar a conclusiones incorrectas o engañosas.

Por eso, la decisión de recurrir a pruebas no paramétricas no fue arbitraria ni caprichosa, sino que nació directamente de lo que los datos mostraron. Herramientas como la correlación de Spearman o el Tau-b de Kendall están diseñadas para trabajar con este tipo de distribuciones y ofrecen resultados confiables incluso cuando la normalidad no está presente. En ese sentido, este paso previo no fue un obstáculo sino una guía, una señal clara de cuál era el camino metodológico más honesto y más riguroso para continuar con el análisis...

CAPITULO IV

RESULTADOS

4.1. Presentación, análisis e interpretación de datos

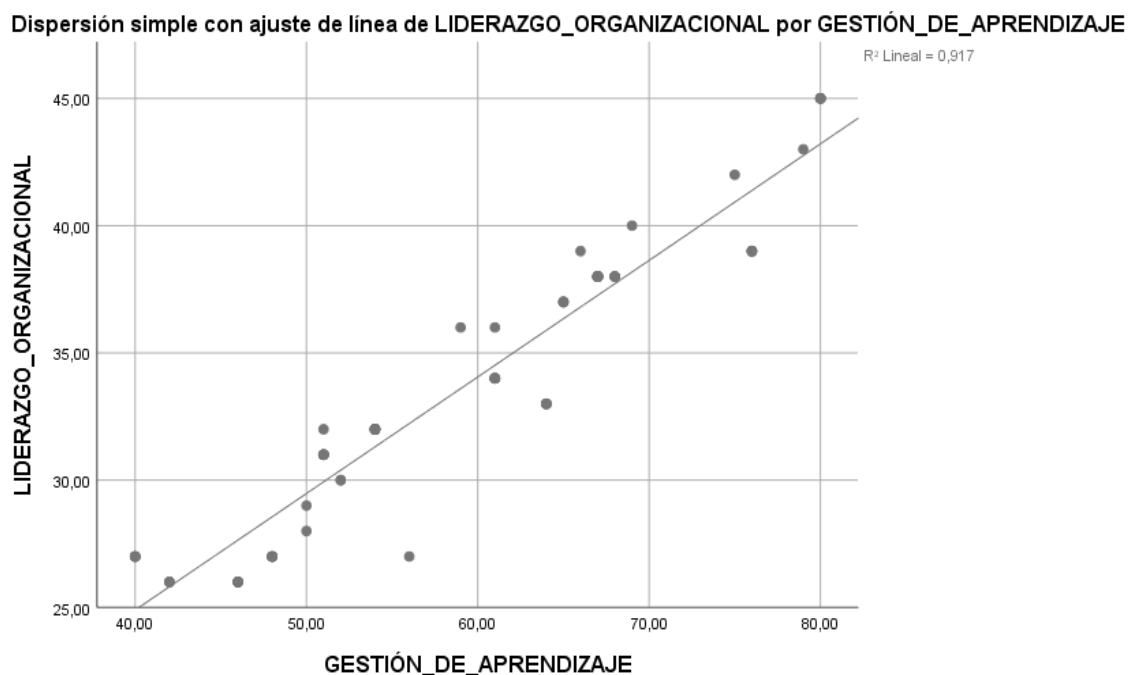
Tabla 4

Relación del liderazgo organizacional con la gestión del aprendizaje

Correlaciones				
			LIDERAZGO_ ORGANIZACIONAL	GESTIÓN_DE_ APRENDIZAJE
Rho de Spearman	LIDERAZGO_	Coefficiente de correlación	1,000	,972**
	ORGANIZACIONAL	Sig. (bilateral)	.	,000
		N	79	79
	GESTIÓN_DE_	Coefficiente de correlación	,972**	1,000
	APRENDIZAJE	Sig. (bilateral)	,000	.
		N	79	79

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Figura 1*Dispersión de datos de la correlación general*

Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Interpretación:

La tabla 4 y la figura 1 guardan quizás el resultado más revelador de toda esta investigación. El coeficiente de correlación de Spearman entre el liderazgo organizacional y la gestión de aprendizaje llegó a 0.972, un valor que, al verlo por primera vez, obliga a detenerse. Estar tan cerca del máximo posible en una escala de correlación, trabajando con personas, con escuelas y con contextos llenos de variables que escapan al control de cualquier investigador, es algo que no sucede todos los días. Ese número no es un adorno estadístico; es la expresión numérica de una realidad que ocurre concretamente en las instituciones educativas de Kinsachata-Espinar.

Lo que ese coeficiente comunica es que el liderazgo organizacional y la gestión de aprendizaje no son dos dimensiones que coexisten de manera independiente

dentro de una escuela. Se construyen juntas, se alimentan mutuamente y cuando una avanza, la otra tiende a acompañarla con una fidelidad casi total. No hay mucho margen entre ellas para que otros factores intervengan de manera determinante, porque la relación que las une es tan estrecha que casi no deja espacio libre.

El R^2 de 0.972 lo confirma desde otro ángulo. Significa que el 97.2% de todo lo que varía en el liderazgo organizacional puede ser explicado por lo que ocurre con la gestión del aprendizaje. Es un porcentaje que habla por sí solo. Casi la totalidad del comportamiento de una variable está siendo capturada por la otra, lo cual es un hallazgo de una solidez poco común en investigaciones del ámbito social y educativo.

El gráfico de dispersión traduce todo eso a una imagen que resulta bastante elocuente. Los puntos no están desperdigados por el plano ni forman una nube sin forma definida. Siguen una tendencia ascendente clara y sostenida, y la línea de ajuste los acompaña con una precisión que confirma la naturaleza lineal de la relación. A medida que los valores de gestión del aprendizaje suben, los de liderazgo organizacional hacen exactamente lo mismo, y esa correspondencia se mantiene de manera consistente a lo largo de toda la distribución, sin excepciones llamativas que rompan la lógica del conjunto.

El p-valor, que resultó menor a 0.01, descarta cualquier posibilidad razonable de que este resultado sea una casualidad. La relación encontrada tiene un respaldo estadístico que la hace prácticamente irrefutable dentro de los términos en que fue planteada la investigación.

Pero lo más valioso de este hallazgo no está en los decimales del coeficiente ni en el nivel de significancia. Está en lo que implica para quienes trabajan y toman

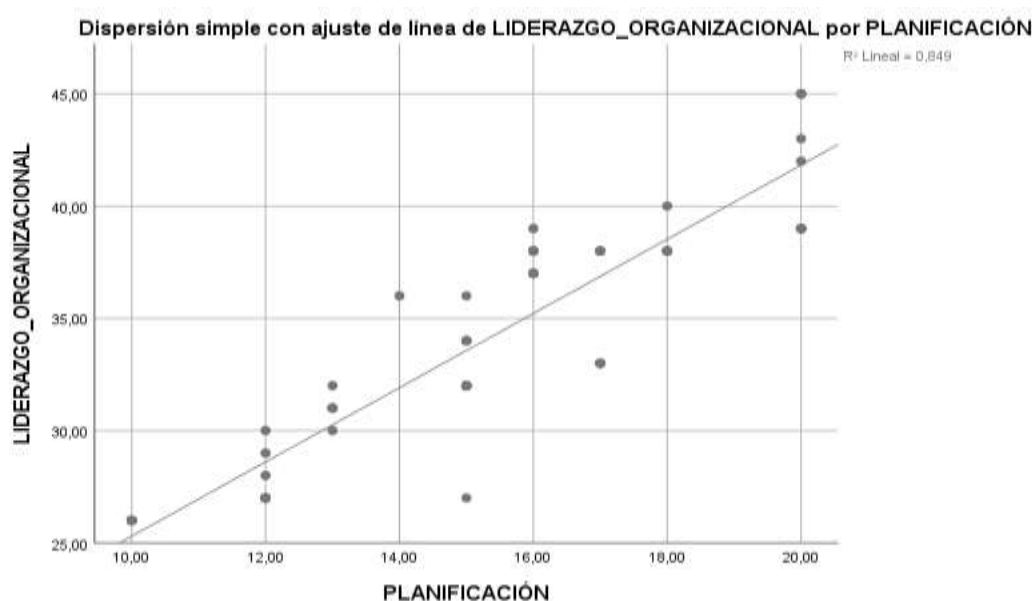
decisiones en estas escuelas. Si la gestión del aprendizaje y el liderazgo organizacional están tan profundamente entrelazados, entonces mejorar uno es, en buena medida, mejorar el otro. Un director que acompaña de cerca el trabajo pedagógico, que se involucra en los procesos de enseñanza, que conoce lo que ocurre dentro de cada aula y que toma decisiones informadas sobre el aprendizaje de sus estudiantes, no solo está haciendo bien su trabajo como gestor. Está ejerciendo, al mismo tiempo, un liderazgo más genuino y más transformador. En escuelas como las de Kinsachata-Espinar, donde cada decisión tiene consecuencias reales en la vida de niños y niñas que muchas veces no tienen otra oportunidad que la que les ofrece su escuela, esa comprensión no es un lujo académico. Es una necesidad urgente..

Tabla 5*Relación del liderazgo organizacional con la planificación*

Correlaciones				
			LIDERAZGO_ ORGANIZACIONAL	PLANIFICACIÓN
Rho de Spearman	LIDERAZGO_ ORGANIZACIONAL	Coefficiente de correlación	1,000	,945**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	79	79
	PLANIFICACIÓN	Coefficiente de correlación	,945**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	79	79

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Figura 2*Dispersión de datos de la correlación específica 1*

Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Interpretación:

Lo que presenta la tabla 5 junto con la figura 2 es uno de esos resultados que, cuando aparecen en una investigación, confirman que se está tocando algo verdaderamente importante. El coeficiente de correlación de Spearman entre el liderazgo organizacional y la planificación alcanzó un valor de 0.945, una cifra que habla de una relación extraordinariamente fuerte entre estas dos dimensiones. No es común encontrar una correspondencia de este nivel en estudios que trabajan con realidades humanas e institucionales, donde los factores que influyen son múltiples, cambiantes y muchas veces difíciles de controlar.

El R^2 de 0.945 lo hace aún más elocuente. Quiere decir que prácticamente el 95% de todo lo que varía en el liderazgo organizacional puede ser explicado por lo que ocurre con la planificación dentro de la institución. Es un porcentaje que impresiona, porque deja muy poco margen para otros factores. No significa

que nada más importe, pero sí que la planificación ocupa un lugar central, casi protagónico, en la manera en que se construye y se sostiene el liderazgo en estas escuelas. Esa relación no es superficial ni circunstancial, sino algo que está profundamente arraigado en la dinámica institucional.

El gráfico de dispersión lo muestra de manera visual con bastante elocuencia. Los puntos siguen una tendencia ascendente clara y sostenida, sin desviaciones importantes que rompan la lógica del conjunto. La línea de ajuste los acompaña con precisión, lo que confirma que la relación entre ambas variables no solo es fuerte sino también consistente a lo largo de toda la distribución. No hay zonas del gráfico donde la tendencia se pierda o se invierta; al contrario, se mantiene firme de principio a fin, lo cual refuerza la idea de que se está ante una relación genuina y no ante un efecto aislado.

El p-valor de 0.000 cierra cualquier espacio para la duda. La probabilidad de que este resultado sea producto de la casualidad es tan pequeña que no merece considerarse como una posibilidad real. La correlación encontrada tiene bases estadísticas sólidas y se sostendría con mucha probabilidad si el análisis se repitiera en condiciones similares o con una muestra diferente pero comparable.

Pero más allá de lo que dicen los números, este hallazgo invita a una reflexión que tiene consecuencias muy concretas. Si la planificación explica casi por completo el comportamiento del liderazgo organizacional, entonces dedicar tiempo y esfuerzo a planificar bien no es un trámite administrativo ni una formalidad que se cumple por obligación. Es, según lo que muestran estos datos, uno de los actos más importantes que puede realizar quien conduce una institución educativa. Planificar con criterio, con visión, con conocimiento del



contexto y con participación de los involucrados es, en la práctica, una forma directa de ejercer un liderazgo más sólido y más efectivo. En escuelas como las de Kinsachata-Espinar, donde los recursos son escasos y cada decisión tiene peso, esa lección no debería pasarse por alto.

.

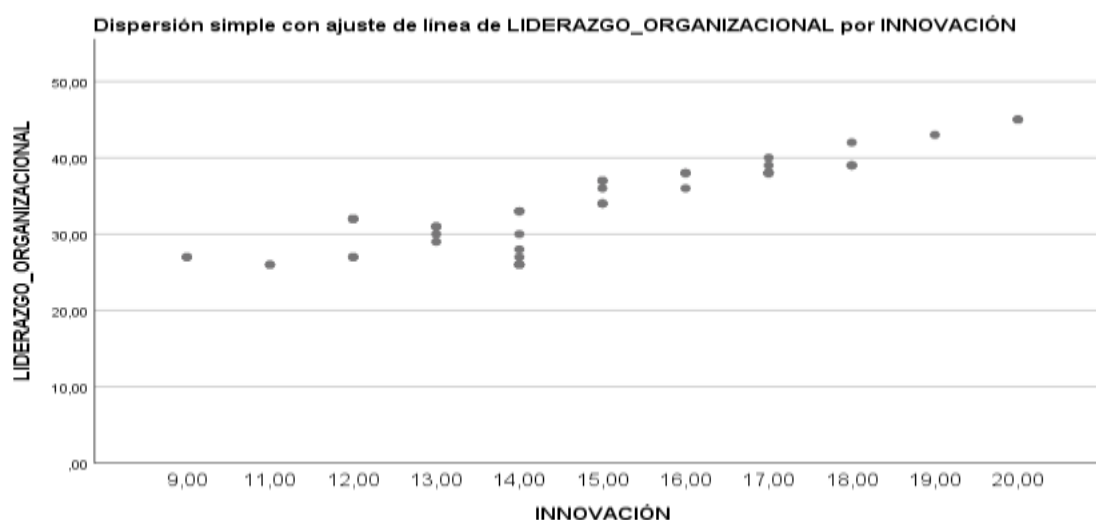
Tabla 6

Relación del liderazgo organizacional con la innovación

Correlaciones				
			LIDERAZGO_ ORGANIZACIO NAL	INNOVACI ÓN
Rho de Spearman	LIDERAZGO_ ORGANIZACIO NAL	Coeficiente de correlación	1,000	,877**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	79	79
	INNOVACIÓN	Coeficiente de correlación	,877**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	79	79

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Figura 3*Dispersión de datos de la correlación específica 2*

Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Interpretación

La tabla 6 y la figura 3 presentan un resultado que, leído con detenimiento, dice bastante sobre cómo funciona la dinámica interna de las instituciones educativas estudiadas. El coeficiente de correlación de Spearman entre el liderazgo organizacional y la innovación llegó a 0.877, un valor que ubica esta relación en un nivel claramente fuerte y que no deja mucho espacio para interpretaciones ambiguas. Hay una conexión real entre estas dos dimensiones, y los datos se encargan de mostrarlo con bastante claridad.

El R^2 de 0.887 añade una capa adicional de profundidad a ese resultado. Significa que aproximadamente el 88% de todo lo que varía en el liderazgo organizacional puede ser explicado por lo que ocurre con la innovación dentro de la institución. Es un porcentaje alto, que habla de dos fenómenos que no funcionan de manera paralela y desconectada, sino que se condicionan mutuamente de una forma bastante consistente. Cuando la innovación avanza, el liderazgo organizacional tiende a responder en la misma dirección, y esa

correspondencia se repite con suficiente regularidad como para quedar reflejada en los números.

El gráfico de dispersión ayuda a visualizar lo que el coeficiente describe. Los puntos siguen una tendencia ascendente que se mantiene a lo largo de toda la distribución, sin saltos bruscos ni discontinuidades llamativas. La línea de ajuste los acompaña bien, lo que confirma que la relación entre ambas variables tiene una dirección definida y una lógica que se sostiene más allá de casos aislados. No es una tendencia que aparezca en una parte del gráfico y desaparezca en otra, sino algo que atraviesa el conjunto de los datos de manera coherente.

El p-valor de 0.000 termina de consolidar lo anterior. Ese resultado descarta cualquier posibilidad razonable de que la correlación encontrada sea producto del azar o de alguna particularidad de esta muestra. La relación entre innovación y liderazgo organizacional tiene respaldo estadístico sólido y muy probablemente se reproduciría si se estudiara un contexto similar bajo condiciones parecidas.

Lo que este hallazgo sugiere en términos prácticos es algo que merece pensarse con calma. Si la innovación está tan estrechamente ligada al liderazgo organizacional, entonces apostar por una cultura institucional abierta a nuevas ideas, a formas distintas de enseñar, de organizar el trabajo y de resolver problemas no es simplemente una aspiración moderna o una tendencia pasajera. Es, según lo que muestran estos datos, una de las vías más directas para fortalecer el liderazgo dentro de una institución educativa. En el caso concreto de las escuelas de Kinsachata-Espinar, donde las condiciones del

entorno exigen creatividad y adaptación constante, esa relación cobra un significado todavía más profundo y urgente..

Tabla 7

Relación del liderazgo organizacional con la organización

Correlaciones			LIDERAZGO_ ORGANIZACIO NAL	ORGANIZACI ÓN
Rho de Spearman	LIDERAZGO_ ORGANIZACIO NAL	Coeficiente de correlación	1,000	,970**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	79	79
	ORGANIZACI ÓN	Coeficiente de correlación	,970**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	79	79

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Figura 4

Dispersión de datos de la correlación específica 3



Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Interpretación:

De todos los resultados que ha ido presentando este estudio, el que recoge la tabla 7 y la figura 4 es quizás el más impactante. El coeficiente de correlación de Spearman entre el liderazgo organizacional y la organización llegó a 0.970, un valor que, siendo honesto, sorprende incluso dentro de una investigación que ya venía mostrando resultados sólidos. Estar tan cerca del límite absoluto de la escala es algo que no ocurre con frecuencia, y cuando ocurre, merece que se le preste una atención especial.

Pero lo que termina de hacer este resultado verdaderamente llamativo es el R^2 , que alcanzó un valor de 0.970. Eso significa que el 97% de todo lo que varía en el liderazgo organizacional puede explicarse por lo que ocurre con la organización dentro de la institución. Dicho de otra manera, casi la totalidad del comportamiento de una variable está siendo capturada por la otra. Es una

correspondencia que va más allá de una simple coincidencia estadística; habla de dos fenómenos que están profundamente entrelazados, que se construyen y se condicionan mutuamente de una manera que los datos reflejan con una claridad poco habitual.

El gráfico de dispersión lo confirma de manera visual. Los puntos no están dispersos ni forman una nube difusa, sino que se alinean siguiendo una pendiente pronunciada y definida. La línea de ajuste los acompaña con precisión, lo que indica que la relación entre ambas variables no solo es fuerte sino también lineal: a medida que la organización mejora, el liderazgo organizacional responde en la misma medida y con una regularidad que se mantiene a lo largo de toda la distribución de los datos.

El p-valor de 0.000 cierra cualquier duda que pudiera quedar. La probabilidad de que este resultado sea producto del azar es tan pequeña que resulta irrelevante considerarla. La relación encontrada es estadísticamente robusta, está respaldada por la prueba y resistiría sin problemas si se replicara el análisis con condiciones similares.

Más allá de los números, este hallazgo invita a reflexionar sobre algo concreto. Si la organización explica casi por completo el comportamiento del liderazgo organizacional, entonces fortalecer la estructura, los procesos y la coordinación dentro de una institución educativa no es un asunto burocrático ni secundario. Es, en realidad, una de las palancas más poderosas para mejorar la calidad del liderazgo que se ejerce en ella. En escuelas como las de Kinsachata-Espinar, donde las condiciones estructurales muchas veces presentan desafíos importantes, este resultado tiene implicaciones prácticas que van directo al corazón de la gestión institucional..



Tabla 8

Relación del liderazgo organizacional con la evaluación

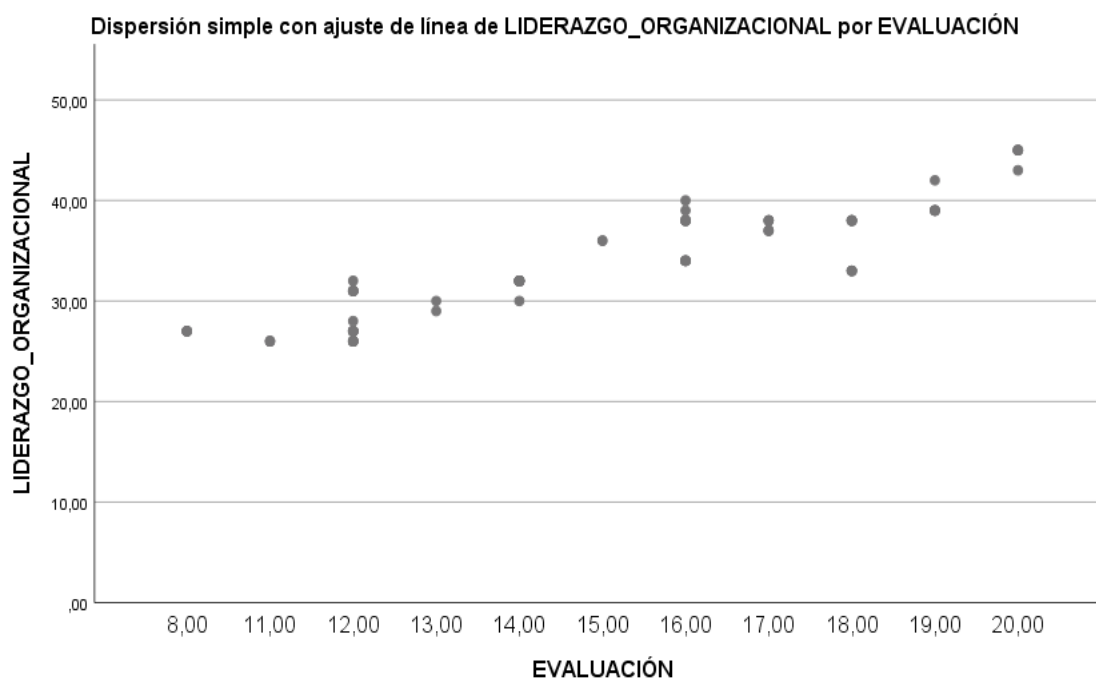
Correlaciones				
		LIDERAZGO_ ORGANIZACIONA		EVALUACIÓN
		L		
Rho de Spearman	LIDERAZGO_ ORGANIZACIONA	Coefficiente de correlación	1,000	,910**
	L	Sig. (bilateral)	.	,000
		N	79	79
	EVALUACIÓN	Coefficiente de correlación	,910**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	79	79

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Figura 5

Dispersión de datos de la correlación específica 4



Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Interpretación:

La tabla 8 y la figura 5 muestran algo que vale la pena detenerse a leer con calma, porque los números que aparecen ahí no son menores. El coeficiente de correlación entre el liderazgo organizacional y la evaluación alcanzó un valor de 0.910, y ese resultado habla de una conexión muy estrecha entre ambas dimensiones. Pocas veces en un estudio del campo educativo se encuentra una relación tan marcada entre dos aspectos que, vistos desde afuera, podrían parecer independientes el uno del otro.

Lo que ese 0.910 está diciendo, en términos concretos, es que la evaluación y el liderazgo organizacional no funcionan como compartimentos separados dentro de una institución. Se influyen mutuamente, se retroalimentan, y cuando una mejora, la otra tiende a acompañar ese movimiento. No es una relación perfecta, porque en la vida real pocas cosas lo son, pero sí es lo suficientemente fuerte como para afirmar que hay algo genuino detrás de esos números, algo que ocurre en el día a día de las escuelas de Kinsachata-Espinar y que este análisis logró capturar.

El gráfico de dispersión que acompaña la tabla lo hace todavía más visible. Los puntos no están dispersos de manera caótica por el plano, sino que siguen una tendencia bastante clara hacia arriba. A medida que los valores de evaluación crecen, los de liderazgo organizacional también lo hacen, y la línea de ajuste que los acompaña se adapta bien a esa distribución. Eso, visualmente, confirma lo que el coeficiente ya había anunciado: la relación entre estas dos variables tiene una dirección definida y una lógica que se sostiene.

El p-valor de 0.000 termina de redondear el panorama. Ese resultado indica que la probabilidad de que todo lo encontrado sea producto del azar es

prácticamente inexistente. La correlación observada no depende de cómo cayeron los datos en esta muestra particular, sino que refleja una tendencia real que muy probablemente se repetiría si se estudiara una situación similar en otro momento o con otro grupo de personas.

Lo que este hallazgo sugiere, más allá de los números, es algo que tiene implicaciones prácticas importantes. Si la evaluación y el liderazgo organizacional están tan estrechamente vinculados, entonces invertir en procesos de evaluación bien diseñados, continuos y reflexivos no es solo una cuestión técnica o administrativa. Es una manera concreta de fortalecer el liderazgo dentro de las instituciones, de darle a quienes las conducen información útil para tomar mejores decisiones y para acompañar con mayor sentido el trabajo de sus equipos. En escuelas como las de Kinsachata-Espinar, donde los recursos son limitados y cada decisión cuenta, esa conexión no es un dato menor sino una orientación valiosa..

4.2. Proceso de la prueba de hipótesis

4.2.1. Prueba de hipótesis general

a) Planteamiento de hipótesis

H0 = No existe una relación significativa y positiva entre el liderazgo organizacional y gestión de aprendizaje de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar, 2025.

H1 = Existe una relación significativa y positiva entre el liderazgo organizacional y gestión de aprendizaje de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar, 2025.

b) Nivel de significancia y criterio de decisión

$\alpha = 0.05 = 5\%$ (Margen de error) y el criterio de decisión indica que si p-valor (Sig.) < 0.05 se rechaza la H_0 ; y si p-valor (Sig.) ≥ 0.05 se acepta la H_0 y se rechaza la H_1 .

c) Prueba estadística

Tabla 9

Prueba de hipótesis general

Medidas simétricas					
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,897	,022	41,621	,000
N de casos válidos		79			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Interpretación

Entre todos los resultados que ha ido arrojando este análisis, la tabla 9 presenta uno de los más sólidos. El coeficiente Tau-b de Kendall llegó a 0.897, y ese número es difícil de ignorar. Estar a menos de una décima del valor máximo posible en una escala de correlación no es algo que suceda con facilidad, mucho menos cuando se trabaja con variables que intentan capturar aspectos tan complejos como los que se estudian en una institución educativa real, con personas reales y contextos llenos de matices.

Lo que ese valor comunica es bastante directo: las dos variables analizadas se comportan de manera muy parecida. Cuando una sube, la otra la

sigue con una regularidad que se repite a lo largo de toda la información recopilada. No hay saltos bruscos, no hay contradicciones marcadas, sino una correspondencia que se mantiene firme y coherente. Esa consistencia es precisamente lo que hace que el resultado sea tan relevante para los propósitos de esta investigación.

Llama también la atención el error estándar, que se ubicó en 0.022. Es un margen extraordinariamente pequeño, y eso no es un detalle menor. Significa que la estimación obtenida no depende de circunstancias particulares ni de cómo se distribuyeron los datos en un momento dado. Es un valor estable, confiable, que resistiría sin mayores cambios si el análisis se repitiera bajo condiciones similares. En términos simples, lo que se midió se midió bien.

Lo que termina de cerrar el argumento es el nivel de significancia. El valor T aproximado fue de 41.621, uno de los más altos que puede producir una prueba de este tipo, y el p-valor resultó ser 0.000. Eso quiere decir que la probabilidad de que todo lo encontrado sea una casualidad estadística es prácticamente nula. No hay manera razonable de atribuir este resultado al azar, a una muestra atípica o a algún error en el proceso de medición. La relación entre las dos variables es real, está documentada y tiene el respaldo numérico necesario para afirmarlo con seguridad.

Visto en perspectiva, la tabla 9 no solo confirma una correlación, sino que lo hace con una fuerza que pocas investigaciones en el ámbito educativo logran mostrar. Ese 0.897, acompañado de una significancia impecable y un margen de error mínimo, convierte este hallazgo en uno de los pilares más firmes sobre los que se apoya el conjunto de conclusiones de este estudio. Para entender lo que ocurre en las escuelas de Kinsachata-Espinar, este resultado dice mucho..



4.2.2. Prueba de hipótesis específica 1

a) Planteamiento de hipótesis

H0 = No existe una relación significativa y positiva entre el liderazgo organizacional y planificación de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar.

H1 = Existe una relación significativa y positiva entre el liderazgo organizacional y planificación de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar.

b) Nivel de significancia y criterio de decisión

$\alpha = 0.05 = 5\%$ (Margen de error) y el criterio de decisión indica que si p-valor (Sig.) < 0.05 se rechaza la H_0 ; y si p-valor (Sig.) ≥ 0.05 se acepta la H_0 y se rechaza la H_1 .

c) Prueba estadística

Tabla 10*Prueba de hipótesis específica 1*

Medidas simétricas					
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,869	,030	28,496	,000
N de casos válidos		79			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Interpretación

La tabla 10 trae consigo uno de los resultados más llamativos de todo el análisis. El coeficiente Tau-b de Kendall se situó en 0.869, un valor que habla por sí solo. Estar tan cerca del límite superior de la escala no es algo que ocurra con frecuencia en estudios que trabajan con personas y contextos reales, donde los comportamientos humanos son complejos, cambiantes y difíciles de capturar en números. Por eso, encontrar una correspondencia de esta magnitud entre las dos variables analizadas resulta significativo y merece que se le preste la atención que le corresponde.

Lo que ese 0.869 dice, en términos concretos, es que las dos variables se mueven en la misma dirección de manera muy consistente. Cuando una crece, la otra la sigue. No de forma absoluta, porque ninguna correlación en ciencias sociales lo es, pero sí con una regularidad tan marcada que difícilmente puede atribuirse a una coincidencia o a una particularidad de la muestra. Hay algo real



detrás de ese número, algo que ocurre en las aulas y en la gestión de las escuelas de Kinsachata-Espinar y que el instrumento logró detectar.

El error estándar refuerza esa lectura. Con un valor de apenas 0.030, la estimación realizada es notablemente precisa. Un margen tan pequeño indica que el coeficiente encontrado no es inestable ni sensible a variaciones menores en los datos. Es un resultado robusto, que se sostiene y que no cambia de manera sustancial si se ajustan pequeños detalles del análisis. Eso, en investigación, es una señal importante de que se está midiendo algo real y no un artefacto estadístico.

Y si los números anteriores ya eran elocuentes, los de significancia lo son aún más. El valor T aproximado alcanzó 28.496, y el p-valor fue de 0.000. Traducido a un lenguaje directo, eso equivale a decir que la posibilidad de que todo lo encontrado sea producto del azar es tan remota que no vale la pena considerarla. La relación entre las dos variables no apareció por casualidad, no es un efecto de cómo se ordenaron los datos ni de alguna particularidad del momento en que se recogió la información. Tiene una base estadística sólida que la respalda.

Mirando el conjunto de lo que muestra esta tabla, la conclusión es clara: las dos variables están fuertemente vinculadas, se influyen mutuamente y esa influencia es lo suficientemente consistente como para afirmar que se trata de un patrón real dentro del contexto estudiado. Para esta investigación, ese hallazgo no es un dato más, sino una confirmación importante de que el camino que se eligió para analizar la realidad educativa de Kinsachata-Espinar estaba bien orientado desde el principio..

4.2.3. Prueba de hipótesis específica 2

a) Planteamiento de hipótesis

H0 = No existe una relación significativa y positiva entre el liderazgo organizacional e innovación de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar

H1 = Existe una relación significativa y positiva entre el liderazgo organizacional e innovación de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar

b) Nivel de significancia y criterio de decisión

$\alpha = 0.05 = 5\%$ (Margen de error) y el criterio de decisión indica que si p-valor (Sig.) < 0.05 se rechaza la H_0 ; y si p-valor (Sig.) ≥ 0.05 se acepta la H_0 y se rechaza la H_1 .

c) Prueba estadística

Tabla 11

Prueba de hipótesis específica 2

Medidas simétricas					
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,759	,055	13,314	,000
N de casos válidos		79			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Interpretación

Lo que muestra la tabla 11 es un resultado que merece leerse con atención. El coeficiente Tau-b de Kendall se ubicó en 0.759, y ese número cuenta una historia bastante clara sobre la relación entre las dos variables que se pusieron a prueba. No es el valor más alto que puede arrojar una correlación, pero tampoco es uno que se pueda pasar por alto. Indica que cuando una de las variables tiende a crecer, la otra la acompaña en esa misma dirección con bastante regularidad. No lo hace de manera mecánica ni perfecta, pero sí con una consistencia que se repite a lo largo de los datos y que no parece ser producto de la casualidad.

En investigaciones que trabajan con realidades humanas y contextos educativos, un coeficiente de esta magnitud tiene mucho valor. Las personas no se comportan como variables matemáticas ideales, y los fenómenos sociales raramente producen correlaciones perfectas. Por eso, encontrar una correspondencia de 0.759 entre dos aspectos tan complejos como los que se analizan en este estudio habla de una conexión genuina, de algo que efectivamente ocurre en la práctica y que los datos logran capturar.

A esto se suma un error estándar de apenas 0.055, lo cual es una buena señal. Ese margen tan pequeño indica que la estimación realizada es estable, que no depende de cómo se acomodaron los datos en un momento específico ni de variaciones menores en la muestra. El valor encontrado refleja con fidelidad lo que ocurre en el conjunto estudiado, y eso le da solidez al resultado.

Pero quizás lo más contundente de todo es lo que revelan los datos de significancia. El valor T aproximado llegó a 13.314 y el p-valor fue de 0.000. Eso significa, en términos muy directos, que la probabilidad de que esta relación sea

una coincidencia estadística es virtualmente inexistente. No hay margen razonable para pensar que lo encontrado ocurrió por azar. La relación entre las dos variables es real, tiene respaldo numérico y resistiría la prueba si se repitiera el estudio con una muestra distinta pero similar.

En definitiva, la tabla 11 confirma que las dos variables analizadas no funcionan de manera aislada. Hay entre ellas una relación positiva y estadísticamente sólida que el análisis logró documentar con claridad. Ese hallazgo no es un detalle menor dentro de esta investigación, sino una pieza importante para entender mejor la dinámica que se vive en las instituciones educativas de Kinsachata-Espinar..

4.2.4. Prueba de hipótesis específica 3

a) Planteamiento de hipótesis

H0 = No existe una relación significativa y positiva entre el liderazgo organizacional y organización de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar

H1 = Existe una relación significativa y positiva entre el liderazgo organizacional y organización de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar.

b) Nivel de significancia y criterio de decisión

$\alpha = 0.05 = 5\%$ (Margen de error) y el criterio de decisión indica que si p-valor (Sig.) < 0.05 se rechaza la H_0 ; y si p-valor (Sig.) ≥ 0.05 se acepta la H_0 y se rechaza la H_1 .

c) Prueba estadística**Tabla 12***Prueba de hipótesis específica 3*

Medidas simétricas					
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,912	,021	38,706	,000
N de casos válidos		79			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Interpretación

La tabla 12 presenta resultados que, honestamente, sorprenden por su contundencia. El coeficiente Tau-b de Kendall alcanzó un valor de 0.912, y ese número no es menor. Estar tan cerca de 1 significa que la relación entre las dos variables analizadas es muy estrecha, casi como si caminaran juntas de manera natural. Cuando una sube, la otra la sigue, y eso no ocurre de vez en cuando sino de forma reiterada y coherente a lo largo de toda la información recogida. Pocas veces en una investigación del ámbito educativo se encuentra una correspondencia tan marcada entre dos fenómenos distintos.

Para entender mejor lo que esto implica, vale la pena detenerse un momento. Una correlación de este nivel no significa que una variable sea la causa directa de la otra, pero sí revela que ambas se mueven en sintonía, que comparten una lógica común. En el contexto de este estudio, ese hallazgo tiene peso, porque no se trata de datos de laboratorio sino de realidades humanas, de personas, de instituciones, de prácticas cotidianas que se midieron con un instrumento concreto.

La precisión del resultado también merece reconocerse. El error estándar fue de apenas 0.021, un valor muy pequeño que habla bien del proceso de medición. Quiere decir que el coeficiente obtenido no es una cifra caprichosa que podría cambiar con facilidad si se modificaran algunas condiciones. Al contrario, se trata de una estimación estable, que refleja con fidelidad lo que ocurre en la muestra estudiada y que difícilmente se alejaría mucho de ese valor si se repitiera el análisis.

Y si eso no fuera suficiente, los datos de significancia terminan de confirmar lo que los números anteriores ya insinuaban. El valor T aproximado llegó a 38.706, y la significación fue de 0.000. Eso, en términos estadísticos, equivale a decir que la probabilidad de que todo esto sea producto de la casualidad es tan pequeña que resulta irrelevante considerarla. La relación existe, es sólida y tiene respaldo matemático para ser tomada en serio.

Visto en su conjunto, lo que muestra la tabla 12 es que las dos variables no solo están relacionadas, sino que lo están de una manera que pocas investigaciones logran documentar con tanta claridad. Ese 0.912, acompañado de un nivel de significancia impecable, le da a esta parte del estudio una base muy firme sobre la cual construir las conclusiones que vienen más adelante..

4.2.5. Prueba de hipótesis específica 4

a) Planteamiento de hipótesis

Antes de analizar cualquier resultado, toda investigación necesita establecer con claridad qué es lo que se quiere demostrar y cuál sería el escenario contrario. En este caso, las hipótesis quedaron formuladas de la siguiente manera:

H0: No existe una relación significativa y positiva entre el liderazgo organizacional y la evaluación en las instituciones educativas del nivel primario de Kinsachata-Espinar.

H1: Existe una relación significativa y positiva entre el liderazgo organizacional y la evaluación en las instituciones educativas del nivel primario de Kinsachata-Espinar.

La primera de ellas, la hipótesis nula, parte de la idea de que ambos fenómenos funcionan de manera independiente, que uno no tiene nada que ver con el otro. La segunda, en cambio, sostiene que sí hay una conexión real entre cómo se ejerce el liderazgo en estas escuelas y cómo se lleva a cabo la evaluación dentro de ellas. El análisis estadístico es precisamente el que decide cuál de las dos posiciones resiste el contraste con los datos.

b) Nivel de significancia y criterio de decisión

Para que los resultados tengan validez científica, es necesario fijar de antemano qué tan exigente será la prueba. En este estudio se trabajó con un nivel de significancia de 0.05, lo que equivale a aceptar un margen de error del 5%. Esto quiere decir que si los resultados obtenidos tienen una probabilidad de ocurrir por azar menor a ese umbral, la hipótesis nula se descarta y se acepta la alternativa.

Dicho de forma más directa: si el p-valor resultante es menor a 0.05, se rechaza la H_0 y se concluye que la relación entre las variables es estadísticamente significativa. Si, por el contrario, el p-valor es igual o mayor a 0.05, no hay evidencia suficiente para afirmar que esa relación existe, y la hipótesis nula se mantiene.

$\alpha = 0.05 = 5\%$ (Margen de error) y el criterio de decisión indica que si p-valor (Sig.) < 0.05 se rechaza la H_0 ; y si p-valor (Sig.) ≥ 0.05 se acepta la H_0 y se rechaza la H_1 .

c) Prueba estadística

Tabla 13

Prueba de hipótesis específica 4

Medidas simétricas					
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,795	,038	20,344	,000
N de casos válidos		79			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Elaboración propia basada en el análisis estadístico realizado en SPSS

Interpretación

Cuando se observan los números que arroja esta prueba estadística, lo primero que llama la atención es que la relación entre las dos variables analizadas no es débil ni ambigua. El coeficiente Tau-b de Kendall llegó a 0.795, y ese valor dice bastante. Significa que entre estas dos variables hay una

correspondencia clara y consistente: conforme una tiende a crecer, la otra acompaña ese movimiento en la misma dirección. No se trata de una coincidencia puntual ni de un patrón que aparece y desaparece, sino de una tendencia que se sostiene a lo largo de los datos.

Ahora bien, es importante no interpretar ese valor como si fuera absoluto. Un coeficiente de 0.795 no significa que una variable explique por completo el comportamiento de la otra, pero sí indica que la conexión entre ambas es lo suficientemente fuerte como para tomarla en serio. En investigaciones del campo educativo y social, encontrar una correlación de esta magnitud es algo que merece atención, porque sugiere que los fenómenos que se están midiendo no son independientes entre sí, sino que guardan una relación significativa en la práctica.

Otro elemento que ayuda a confiar en este resultado es el error estándar, que se ubicó en apenas 0.038. Este número, aunque técnico, tiene una lectura simple: la estimación que se hizo es precisa. Un margen de error tan pequeño indica que el coeficiente obtenido no fluctúa mucho, que no depende de cómo se ordenaron los datos en un momento particular, sino que refleja de manera estable lo que ocurre en el conjunto estudiado.

Lo que termina de cerrar el argumento es el nivel de significancia. El valor T aproximado fue de 20.344 y la significación resultó ser 0.000. Traducido a un lenguaje más directo, esto quiere decir que la posibilidad de que todo lo encontrado sea producto del azar es prácticamente inexistente. La relación detectada entre las variables no apareció por casualidad ni por una combinación fortuita de datos. Tiene solidez estadística, y eso es lo que le da valor científico a los resultados.

Mirando todo en conjunto, se puede decir con fundamento que los hallazgos de esta prueba no dejan lugar a dudas: las dos variables están relacionadas de manera fuerte y positiva, y esa relación es real, medible y reproducible. Para los propósitos de esta investigación, ese resultado es central, porque confirma que lo que se buscaba demostrar desde el inicio efectivamente ocurre en el contexto estudiado..

4.3. Discusión de resultados

Los resultados obtenidos en este estudio evidencian que el liderazgo organizacional y la gestión del aprendizaje están estrechamente interrelacionados, presentando una relación positiva y significativa con un valor de $R^2 = 0.972$. Esto indica que aproximadamente el 97.2% de la variabilidad en el liderazgo organizacional puede explicarse a partir de la gestión efectiva de los procesos de aprendizaje. En otras palabras, la manera en que se planifican, coordinan, implementan y supervisan las estrategias de enseñanza, así como la utilización de recursos didácticos, tecnologías educativas y metodologías innovadoras, constituye un factor determinante en la capacidad de los directivos para liderar de manera efectiva. La alta correlación observada respalda lo planteado por Hurtado Zapata (2023), quien destaca que el liderazgo educativo no puede concebirse aisladamente, sino que debe integrarse con la gestión del aprendizaje para potenciar la calidad de la enseñanza y favorecer los resultados académicos. Esto sugiere que los líderes educativos que priorizan la mejora de los aprendizajes y la innovación pedagógica logran un impacto directo en la motivación del docente, en la participación estudiantil y en la consolidación de una cultura de excelencia dentro de la institución.

En relación con la planificación estratégica, los resultados muestran un $R^2 = 0.945$, lo que evidencia que un 94.5% de la variabilidad en el liderazgo organizacional puede explicarse por la planificación institucional. Este hallazgo indica que los líderes que desarrollan planes claros, estructurados y alineados con la visión institucional son capaces de guiar de manera más efectiva los procesos educativos, asignando recursos y estableciendo metas alcanzables que potencian la gestión pedagógica y administrativa. La planificación permite prever dificultades, distribuir responsabilidades y garantizar la coherencia entre los objetivos estratégicos y las acciones diarias de docentes y personal administrativo. Este resultado coincide con lo planteado por Tintaya (2021), quien enfatiza que un liderazgo efectivo requiere de una planificación adecuada, la cual sirve como herramienta para establecer prioridades, anticipar necesidades y garantizar que los procesos organizacionales y pedagógicos se desarrollen de manera eficiente y coordinada.

La relación positiva observada entre liderazgo organizacional e innovación educativa refleja que los líderes tienen un papel proactivo en la creación de un entorno propicio para la experimentación y la implementación de nuevas estrategias pedagógicas, con un valor de $R^2 = 0.887$. Esto sugiere que aproximadamente el 87.7% de la variabilidad en el liderazgo organizacional puede ser explicada por la innovación, la tendencia lineal moderada a fuerte indica que el liderazgo puede estimular la creatividad, promover la adopción de tecnologías educativas y generar prácticas pedagógicas novedosas que impacten en el aprendizaje significativo de los estudiantes. Chumacero (2021) resalta que la innovación dentro de las instituciones requiere de líderes capaces de generar espacios de confianza, donde los docentes puedan experimentar,

compartir ideas y participar activamente en la transformación educativa. Esto subraya que el liderazgo no solo gestiona, sino que también inspira y motiva, estableciendo una cultura institucional abierta al cambio, a la mejora continua y a la incorporación de metodologías innovadoras que respondan a las necesidades del contexto educativo.

Por su parte, la relación entre liderazgo organizacional y organización institucional, con un $R^2 = 0.970$, evidencia que más del 97% de la variabilidad del liderazgo depende de la estructura organizativa, los procesos internos y la claridad en los roles y responsabilidades. Una organización sólida, coherente y bien estructurada permite a los líderes administrar los recursos humanos y materiales de manera efectiva, coordinar actividades, supervisar la implementación de estrategias y garantizar que los objetivos institucionales se cumplan de manera eficiente. González, Marín y Pardo (2024) destacan que la organización interna constituye la base para un liderazgo efectivo, ya que facilita la comunicación, la toma de decisiones y la ejecución de políticas educativas orientadas a la mejora continua. La existencia de protocolos claros, sistemas de seguimiento y estructuras jerárquicas definidas fortalece la capacidad de los líderes para actuar estratégicamente, optimizando los resultados académicos y promoviendo un clima institucional positivo.

Finalmente, la correlación positiva entre liderazgo organizacional y evaluación educativa, con un coeficiente de 0.910, indica que los líderes tienen un rol determinante en los procesos de medición, retroalimentación y mejora del desempeño académico y organizacional. La evaluación no solo permite identificar fortalezas y áreas de oportunidad, sino que se convierte en una herramienta estratégica para orientar la toma de decisiones pedagógicas y



administrativas. Cerrón (2025) argumenta que un liderazgo centrado en la evaluación contribuye a fortalecer el compromiso del personal, mejorar la calidad de la enseñanza y fomentar una cultura de responsabilidad institucional. Esta relación evidencia que los líderes educativos que integran la evaluación como parte de su estrategia de gestión no solo supervisan, sino que también promueven la mejora continua, asegurando que las prácticas pedagógicas y organizativas se ajusten constantemente a los objetivos institucionales y a las necesidades de los estudiantes.

En conjunto, estos hallazgos demuestran que el liderazgo organizacional no es un fenómeno aislado, sino que se encuentra profundamente entrelazado con la gestión del aprendizaje, la planificación, la innovación, la organización y la evaluación. Los resultados sugieren que los líderes educativos deben asumir un enfoque integral, donde la gestión eficiente de los procesos pedagógicos, la planificación estratégica, la promoción de la innovación, la estructuración organizativa y la evaluación continua actúan como pilares fundamentales para mejorar los resultados educativos. Además, se observa que el liderazgo efectivo genera un impacto positivo en la motivación docente, en la participación estudiantil, en la cohesión del equipo directivo y en la cultura institucional, promoviendo entornos de aprendizaje más equitativos, inclusivos y de alta calidad. Por tanto, estos resultados respaldan la importancia de formar líderes educativos competentes, capaces de articular de manera estratégica los distintos componentes de la gestión escolar para lograr mejoras sostenibles y significativas en los aprendizajes de los estudiantes.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Según el objetivo general los resultados obtenidos muestran una relación altamente significativa y positiva entre el Liderazgo Organizacional y la Gestión de Aprendizaje, según estadística de Rho de Spearman de ,972. Este hallazgo subraya la importancia de contar con un liderazgo efectivo en las instituciones educativas que promueva una adecuada gestión del aprendizaje, lo cual incide directamente en el éxito de los procesos educativos.

SEGUNDA: El análisis muestra un vínculo significativo entre el liderazgo organizacional y la planificación, según estadística de Rho de Spearman de ,945; lo cual evidencia que una adecuada planificación estratégica es clave para fortalecer un liderazgo eficaz. Esto contribuye al logro de los objetivos educativos de manera organizada, sistemática y sostenible dentro de las instituciones.

TERCERA: El análisis evidencia la existencia de una relación positiva entre el liderazgo organizacional y la innovación, según estadística de Rho de Spearman de ,877. Este hallazgo pone de manifiesto que un liderazgo efectivo se encuentra estrechamente vinculado a la promoción de prácticas innovadoras dentro de las instituciones educativas. En este sentido, el liderazgo desempeña un papel clave en la creación de entornos favorables para la generación e implementación de nuevas ideas y metodologías, contribuyendo al fortalecimiento y mejora continua de los procesos educativos.

CUARTA: Los resultados del análisis evidencian una correspondencia sólida entre el liderazgo organizacional y la organización, según estadística



de Rho de Spearman de ,970; lo que resalta la importancia de contar con una estructura organizacional clara y bien definida dentro de las instituciones educativas. Una adecuada organización favorece el desempeño del liderazgo, permitiendo una gestión más eficiente, coherente y alineada con el uso estratégico de los recursos, lo que contribuye al cumplimiento de los objetivos institucionales.

QUINTA: Finalmente, los resultados evidencian una relación significativa entre el liderazgo organizacional y los procesos de evaluación, según estadística de Rho de Spearman de ,910. Este hallazgo demuestra que un liderazgo eficaz desempeña un papel clave en el fortalecimiento de la calidad educativa. En este sentido, la supervisión y mejora continua de los procesos de evaluación por parte de los líderes contribuye al logro de mejores resultados educativos y al desarrollo integral de los estudiantes.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: Los resultados muestran que el 97.2% de la variabilidad en el liderazgo organizacional puede explicarse por la gestión del aprendizaje, lo que resalta la influencia directa que tiene la planificación, supervisión y coordinación de los procesos educativos sobre la capacidad de liderazgo. Por ello, se recomienda que los líderes educativos adopten un enfoque proactivo, orientado a desarrollar prácticas pedagógicas innovadoras, eficientes y adaptadas a las necesidades de los estudiantes. Esto implica promover la implementación de metodologías activas, el uso de recursos tecnológicos y la personalización de la enseñanza para atender diversos estilos de aprendizaje. Además, se sugiere fortalecer la capacitación continua del personal docente en estrategias centradas en el aprendizaje significativo, fomentando la reflexión pedagógica, el análisis de datos educativos y la colaboración entre pares para mejorar la toma de decisiones. Un liderazgo que priorice la gestión del aprendizaje no solo optimiza los resultados académicos, sino que también genera un clima escolar positivo, donde los docentes se sienten apoyados, motivados y empoderados para innovar y asumir responsabilidades pedagógicas con mayor eficacia.

SEGUNDA: Con un 94.5% de la variabilidad en el liderazgo organizacional atribuida a la planificación, se hace evidente que el liderazgo efectivo depende en gran medida de la claridad y coherencia de los planes estratégicos institucionales. Por lo tanto, se recomienda que los directores y líderes educativos diseñen e implementen planes estratégicos detallados y alineados con la misión, visión y objetivos de la institución. Estos planes

deben contemplar metas claras, acciones concretas, asignación adecuada de recursos, cronogramas precisos y mecanismos de seguimiento que permitan evaluar el avance de manera sistemática. Asimismo, la planificación debe ser flexible, permitiendo ajustes ante cambios en el contexto educativo, necesidades de los estudiantes o nuevas políticas educativas. La incorporación de la comunidad educativa en la elaboración y seguimiento de estos planes garantiza un sentido de corresponsabilidad, fomenta la participación activa y contribuye a la sostenibilidad de las estrategias. De este modo, una planificación estratégica robusta fortalece la capacidad del liderazgo para coordinar esfuerzos, optimizar recursos y garantizar la mejora continua del aprendizaje y del desarrollo institucional.

TERCERA: Con un 87.7% de la variabilidad en el liderazgo organizacional atribuida a la innovación, la relación positiva observada entre liderazgo organizacional e innovación subraya la importancia de crear un entorno que incentive la creatividad, la experimentación y el uso de tecnologías emergentes en los procesos pedagógicos. Se recomienda que los líderes educativos implementen programas y políticas que promuevan la innovación de manera sistemática, como la adopción de metodologías activas, laboratorios de aprendizaje, integración de herramientas digitales y estrategias de aprendizaje colaborativo. Además, se sugiere establecer incentivos que reconozcan y valoren las prácticas innovadoras del personal docente, creando una cultura institucional donde la experimentación y el aprendizaje de errores se perciban como oportunidades de mejora. Este enfoque contribuye no

solo al desarrollo de competencias tecnológicas y cognitivas de los estudiantes, sino también a fortalecer la capacidad del liderazgo para adaptarse a cambios sociales, culturales y tecnológicos, promoviendo la mejora continua y la sostenibilidad de los procesos educativos.

CUARTA: Con un 97% de la variabilidad en el liderazgo organizacional atribuida a la organización, que evidencia una fuerte correlación entre las variables, se subraya la necesidad de contar con una estructura interna sólida que permita a los líderes desempeñar sus funciones de manera efectiva. Se recomienda que las instituciones educativas optimicen su estructura organizacional, definiendo roles y responsabilidades de manera clara, estableciendo canales de comunicación eficientes y diseñando procesos internos coherentes y sistemáticos. Una organización bien estructurada facilita la toma de decisiones, mejora la coordinación entre áreas y fortalece la colaboración entre docentes, directivos y personal administrativo. Además, la estandarización de procesos, la claridad en las funciones y la existencia de protocolos institucionales permiten que los líderes se enfoquen en aspectos estratégicos y pedagógicos, potenciando la eficiencia, la productividad y la calidad educativa. La consolidación de una estructura organizacional robusta es, por tanto, un requisito indispensable para ejercer un liderazgo efectivo y sostenible.

QUINTA: La correlación observada de 0.910 entre liderazgo organizacional y evaluación indica que los líderes tienen un papel central en la implementación y supervisión de sistemas de evaluación efectivos. Se recomienda que las instituciones educativas desarrollen mecanismos



de evaluación integrales, tanto formativos como sumativos, que permitan monitorear el desempeño de los estudiantes, el progreso de los docentes y la eficacia de los programas educativos. Estos sistemas deben ser transparentes, sistemáticos y estar alineados con los objetivos institucionales, proporcionando retroalimentación constructiva y orientada a la mejora continua. Además, se sugiere que la evaluación se integre en la cultura institucional, fomentando la reflexión, la autoevaluación y la toma de decisiones basada en evidencia. Al fortalecer la evaluación y la retroalimentación, los líderes educativos no solo aseguran el cumplimiento de estándares académicos, sino que también promueven la responsabilidad, la motivación y la excelencia dentro de la comunidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Quispe, A. S. L., Pocomucha, J. Y. B., Ingaruca, M. O. C., & Ortiz, C. A. A. (2022).

Liderazgo eficaz: Enfoque para el desarrollo organizacional desde los resultados en cuanto a los inversionistas. *Revista de ciencias sociales*, 28(2), 319-335.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8378019>

López, M. J. V., Guerrero, T. M. C., Alvear, C. M. P., Nieto, D. D. R. P., & Delgado,

S. Y. Z. (2025). Liderazgo efectivo y desempeño docente en una Unidad Educativa ecuatoriana: Diseño de un manual de funciones. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 855-871.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.17671

Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.

Ausubel, D. P. (2002). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.

Ausubel's meaningful learning re-visited. (2023). *Journal of Educational Psychology*, 115(3), 1–18.

<https://doi.org/10.1037/edu0000673>

Backes, B., Cowan, J., Goldhaber, D., & Theobald, R. (2022). The effects of school climate on student achievement: Evidence from multiple datasets. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 44(2), 234–256.

<https://doi.org/10.3102/01623737211048232>

Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19–31.

[https://doi.org/10.1016/0090-2616\(90\)90061-S](https://doi.org/10.1016/0090-2616(90)90061-S)



Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2nd ed.).

Lawrence

Erlbaum

Associates.

<https://catalog.libraries.psu.edu/catalog/2952198>

Bolívar, A. (2012). *La participación de la comunidad educativa en la mejora escolar*. Graó.

Masquete, J. A. (2021). Liderança, cultura organizacional e responsabilidade social organizacional como condições para a prática do planejamento estratégico nas empresas e institutos públicos de Moçambique [Tesis de Doctorado, Universidad de Lisboa]. Repositório Universidad de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.5/21758>

Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2021). *Normas y orientaciones para el desarrollo del año escolar*. <https://repositorio.minedu.gob.pe>

Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Políticas de educación rural*. Lima: MINEDU. <https://www.minedu.gob.pe>

Nitko, A. J., & Brookhart, S. M. (2014). *Educational assessment of students* (7th ed.). Pearson.

Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.

Quispe Guillen, M. (2024). Liderazgo y comportamiento organizacional en la Dirección Regional de Educación de Puno [Tesis de Maestría, Universidad José Carlos Mariátegui]. Repositorio Universidad José Carlos Mariátegui. <https://hdl.handle.net/20.500.12819/2956>



- Rahmawati, N. (2024). Influencia del liderazgo pedagógico en el desempeño docente y calidad educativa. *International Journal of Education*, 12(3), 45–63. <https://doi.org/10.1080/edu.2024.12.3.45>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Schein, E. H. (2017). *Organizational culture and leadership* (5th ed.). Wiley.
- Schein, E. H., & Schein, P. (2017). *Organizational culture and leadership* (5th ed.). Wiley.
- UNESCO. (2015). *Inclusión y equidad en la educación: Principios y estrategias*. <https://unesdoc.unesco.org>
- UNESCO. (2017). *Educación y ruralidad en América Latina y el Caribe*. <https://unesdoc.unesco.org>
- UNESCO. (2020). *Marco de referencia para sistemas de gestión del aprendizaje en América Latina*. <https://unesdoc.unesco.org>
- Xu, H., Liu, M., Bu, Y., Sun, S., Zhang, Y., Zhang, C., Acuna, D. E., Gray, S., Meyer, E., & Ding, Y. (2023). The impact of heterogeneous shared leadership in scientific teams. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2306.15804>
- Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations* (8th ed.). Pearson Education. <https://catalogue.pearsoned.co.uk/educator/product/Leadership-in-Organizations-8E/9780132771863>



ANEXOS



ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES, DIMENSIONES E INDICADORES	METODOLOGIA
PROBLEMA GENERAL: ¿Cuál es la relación entre liderazgo organizacional y gestión de aprendizaje de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar, 2025?	OBJETIVO GENERAL: Determinar la relación entre liderazgo organizacional y gestión de aprendizaje de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar, 2025	HIPOTESIS GENERAL: Existe una relación significativa y positiva entre el liderazgo organizacional y gestión de aprendizaje de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar, 2025	VAR. 1: "Liderazgo organizacional" DIM. E INDICADORES: Comunicación organizacional Clima Coordinación Transparencia Habilidad social Autonomía Apoyo Confianza Mediación de conflictos Proactividad Colaboración Apoyo VAR. 2: "Gestión de aprendizaje" DIM. E INDICADORES: Innovación Actualización Reflexión Innovación Organización Articulación Trabajo en equipo Interdisciplinariedad Verificación Evaluación Verificación Instrumentación Objetividad	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN: No experimental. TIPO DE INVESTIGACIÓN: Investigación básica. NIVEL DE INVESTIGACIÓN: Investigación correlacional. POBLACIÓN: 98 docentes de la Comunidad de Aprendizaje de Kinsachata – Espinar. MUESTRA: 79 docentes de la Comunidad de Aprendizaje de Kinsachata – Espinar. TÉCNICA: Encuesta INSTRUMENTO: Cuestionario de encuesta.
PROBLEMAS ESPECIFICOS: ¿Qué vínculo existe entre el liderazgo organizacional y la planificación en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar? ¿Qué relación existe entre el liderazgo organizacional y la innovación en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar? ¿Qué correspondencia existe entre el liderazgo organizacional y la organización en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar? ¿De qué manera se relaciona el liderazgo organizacional con la evaluación en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar?	OBJETIVOS ESPECIFICOS: Determinar el vínculo entre liderazgo organizacional y planificación de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar Determinar la relación entre liderazgo organizacional y innovación de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar Determinar la correspondencia entre liderazgo organizacional y organización de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar Determinar la relación entre liderazgo organizacional y evaluación de las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar	HIPOTESIS ESPECÍFICAS: Existe un vínculo significativo entre el liderazgo organizacional y la planificación en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar Existe una relación significativa entre el liderazgo organizacional y la innovación en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar Existe una correspondencia significativa entre el liderazgo organizacional y la organización en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar El liderazgo organizacional se relaciona de manera significativa con la evaluación en las instituciones educativas del nivel primaria de Kinsachata-Espinar		

ANEXO 2: INSTRUMENTO

	Variable 01: Liderazgo organizacional	Escala Likert				
		1	2	3	4	5
	Dimensión: Comunicación organizacional					
1	Existe un grato ambiente de trabajo en la Institución Educativa					
2	Existe coordinación adecuada entre los diferentes estamentos de la Institución Educativa					
3	La comunicación entre los docentes, auxiliares y padres de familia es abierta y sincera					
	Dimensión: Habilidad social					
4	El personal directivo se caracteriza por desempeñar con autonomía el rol que le corresponde					
5	Recibe el apoyo necesario por parte del personal directivo para el cumplimiento de sus labores					
6	Frente a un personal o administrativo el personal directivo muestra su apoyo y confianza con el trabajador					
	Dimensión: Mediación de conflictos					
7	Participas activamente en las jornadas de trabajo proponiendo ideas y/o soluciones a la problemática administrativa e institucional					
8	Existe predisposición del personal para trabajar en equipo, compartiendo responsabilidades y experiencias para mejorar sus desempeños					
9	Recibe el apoyo necesario por parte del personal directivo para realizar un mejor trabajo en el desempeño de sus funciones					
	Variable 02: Gestión de aprendizaje					
	Dimensión: Planificación					
10	Diagnostica las necesidades					
11	Diseña estrategias metodológicas atendiendo a la diversidad de los alumnos y la especificidad del contexto					
12	Diseña el plan de evaluación del aprendizaje y los instrumentos necesarios					
	Dimensión: Innovación					
13	Participa en redes de formadores para la actualización y el conocimiento de buenas prácticas					
14	Es capaz de cuestionar la enseñanza y mejorarla					
15	Participa en los procesos de calidad, innovación y mejora continua de la institución					
	Dimensión: Organización					
16	Coordina con otros profesionales que desarrollen su labor en la organización					
17	Trabaja en equipo desarrollando las habilidades y capacidades necesarias para ello					
18	Participa y realiza proyectos interdisciplinarios					
	Dimensión: Evaluación					
19	Verifica el logro de aprendizajes de los alumnos					
20	Promueve y utiliza técnicas e instrumentos de evaluación pertinentes					
21	Afronta los deberes de evaluación como parcialidad y objetividad.					

ANEXO 3: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: JUICIO DE EXPERTOS

- I. REFERENCIA
- 1.1. EXPERTO: ROBERTO PIJE COQUELHAYAN
- 1.2. ESPECIALIDAD: LIC. ADM.
- 1.3. CARGO ACTUAL: DOCTOR
- 1.4. GRADO ACADÉMICO: DOCTOR
- 1.5. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE KINSACHATA-ESPINAR, 2025
- 1.6. AUTOR DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: ROXANA UGARTE GUTIÉRREZ

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				EXCELENTE			
		00	06	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		05	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
21. CLARIDAD	Está redactado con lenguaje apropiado																X				
22. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables																X				
23. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia																X				
24. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica de los ítems con las variables																	X			
25. SUFICIENCIA	Valores las dimensiones en cantidad y calidad suficientes																X				
26. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir los objetivos de la investigación																	X			
27. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos																X				
28. COHERENCIA	Entre las dimensiones, indicadores, ítems e índices																X				
29. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de investigación																	X			
30. PERTINENCIA	El instrumento es útil y adecuado para la investigación																X				

Fuente: Tomado y adaptado de Palomino, Peña, Zevallos & Licoín (2015, p. 217).

II. RESOLUCIÓN DEL EXPERTO

2.1. Se acepta () 3.2. Se modifica () 3.3. Se rechaza ()

Nº DNI	FIRMA DEL EXPERTO	Nº CELULAR	LUGAR Y FECHA
82145441	<u>[Firma]</u>	996-993577	Juliaca, 10.07.2025



FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: JUICIO DE EXPERTOS

I. REFERENCIA

- 1.1. EXPERTO: PERCY GONZALO PUMA PUMA
 1.2. ESPECIALIDAD: ADM.
 1.3. CARGO ACTUAL: DOCENTE
 1.4. GRADO ACADÉMICO: MAGISTER
 1.5. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE KINSACHATA-ESPINAR, 2025
 1.6. AUTOR DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: ROXANA UGARTE GUTIÉRREZ

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				EXCELENTE			
		00	06	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	65	71	76	81	86	91	96
		05	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
11. CLARIDAD	Está redactado con lenguaje apropiado																X				
12. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables																X				
13. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia																X				
14. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica de los ítems con las variables																	X			
15. SUFICIENCIA	Valora las dimensiones en cantidad y calidad suficientes																	X			
16. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir los objetivos de la investigación																		X		
17. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos																		X		
18. COHERENCIA	Entre las dimensiones, indicadores, ítems e índices																		X		
19. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de investigación																			X	
20. PERTINENCIA	El instrumento es útil y adecuado para la investigación																	X			

Fuente: Tomado y adaptado de Palomino, Peña, Zevallos & Licoln (2015, p. 217).

II. RESOLUCIÓN DEL EXPERTO

- 2.1. Se acepta () 3.2. Se modifica () 3.3. Se rechaza ()

Nº DNI	FIRMA DEL EXPERTO	Nº CELULAR	LUGAR Y FECHA
02374215		951783752	Juliaca, 10.07.2025

Anexo 3: Validación del instrumento

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: JUICIO DE EXPERTOS

I. REFERENCIA

1.1. EXPERTO

ROBINS FLORES AGUILAR

1.2. ESPECIALIDAD

ABM.

1.3. CARGO ACTUAL

DOCENTE

1.4. GRADO ACADÉMICO:

DOCTOR

1.5. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE KINSACHATA-ESPINAR, 2025

1.6. AUTOR DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: ROXANA UGARTE GUTIÉRREZ

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				EXCELENTE			
		00	06	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	65	71	76	81	86	91	96
		05	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está redactado con lenguaje apropiado																x				
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables																x				
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia																	x			
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica de los ítems con las variables																	x			
5. SUFICIENCIA	Valora las dimensiones en cantidad y calidad suficientes																	x			
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir los objetivos de la investigación																x				
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos																	x			
8. COHERENCIA	Entre las dimensiones, indicadores, ítems e índices																	x			
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de investigación																	x			
10. PERTINENCIA	El instrumento es útil y adecuado para la investigación																x				

Fuente: Tomado y adaptado de Palomino, Peña, Zevallos & Licón (2015, p. 217).

II. RESOLUCIÓN DEL EXPERTO

2.1. Se acepta ()

3.2. Se modifica ()

3.3. Se rechaza ()

Nº DNI	FIRMA DEL EXPERTO	Nº CELULAR	LUGAR Y FECHA
02426851		912645614	Juliaca, 10.10.2025



ANEXO 1 FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

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

Formato digital ☒

Fecha de entrega: 15/09/2026

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: ROXANA UGARTE GUTIERREZ

Dirección: JR. FRANCISCO GARCÍA CALDERÓN N° 443

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 40845844

Teléfono: 910059713

email: ugartegutierrezroxana@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: MAGISTER EN EDUCACIÓN

Asesor: Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación ☐

Tesis ☒

Trabajo de Suficiencia Profesional ☐

Trabajo Académico ☐

Título: LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE KINSACHATA ESPINAR. 2025

Palabras claves, (3 a 5 términos): Liderazgo, organizacional, gestión aprendizaje, nivel.

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1, 2}?

1

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

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



2. Referencia de tesis:

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

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

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

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

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

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

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

Autorizo su publicación (marque con una X)

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

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

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

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

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

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

- ☐ Sí autorizo
- ☒ No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

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

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

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

☐ Internacional

☒ Nacional

Línea de investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32



Firma de Autor



huella digital

15 de Abril

2026

Fecha