



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



**INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN
DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DEL
DISTRITO DE LIMBANI - SANDIA, 2023**

TESIS PRESENTADA POR:
AHYDE MARLENY LIZARRAGA UMIÑA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

JULIACA – PERÚ
2025



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

**INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN
DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DEL
DISTRITO DE LIMBANI - SANDIA, 2023**

TESIS PRESENTADA POR:

AHYDE MARLENY LIZARRAGA UMIÑA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

APROBADA POR:

PRESIDENTE DEL JURADO :


Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

PRIMER MIEMBRO :


Dr. SANTOTOMAS LICIMACO AGUILAR PINTO

SEGUNDO MIEMBRO :


Dr. ALFREDO SAMUEL MACHACA CALDERON

ASESOR DE TESIS :


Mgtr. PERCY GONZALO PUMA PUMA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN :

GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32

**UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO****RESOLUCIÓN DIRECTORAL N°0249-2025-D-EPG-UANCV/J**

Juliaca, 16 de julio del 2025

VISTOS:

El expediente N°2025-016026 presentado por el (la) Bachiller: **LIZARRAGA UMIÑA AHYDE MARLENY**, con número de DNI N°41269818 asignado (a) con código de matrícula 21528106 de la Maestría en **EDUCACIÓN** mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" Juliaca.

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bach. **LIZARRAGA UMIÑA AHYDE MARLENY**, con número de DNI N°41269818 asignado (a) con código de matrícula N°21528106, de la **Maestría en Educación** mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** ha solicitado fecha, hora y modalidad de sustentación de la Tesis Titulada: **INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DEL DISTRITO DE LIMBANI – SANDIA, 2023** La misma que pertenece a la Línea de Investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32** y;

Que, el (a) referido (a) Dictamen de Tesis aprobado por los jurados el 15 de mayo del 2024, Establece la fecha de sustentación; habiendo para el efecto cumplido los requisitos establecidos en el reglamento para la Obtención del Grado Académico de Magíster/Maestro y Doctor de la Escuela de Posgrado de la UANCV;

Que, en el Artículo 66 del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación original y crítico, 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 Art. 76 del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. – DECLARAR EXPEDITO para la Sustentación de la Tesis Titulada: **INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DEL DISTRITO DE LIMBANI – SANDIA, 2023** elaborado por el (la) Bachiller: **AHYDE MARLENY LIZARRAGA UMIÑA** Integrado por los siguientes docentes;

Presidente del Jurado	: Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
Primer miembro	: Dr. SANTOTOMAS LICIMACO AGUILAR PINTO
Segundo miembro	: Dr. ALFREDO SAMUEL MACHACA CALDERON
Asesor de Tesis	: Mgtr. PERCY GONZALO PUMA PUMA

ARTÍCULO SEGUNDO. – El proceso de la Sustentación de la Tesis en mención, se llevará a cabo:

Fecha	: Lunes 21 de julio del 2025
Hora	: 03:00 p.m.
Lugar	: Aula N° 309 EPG - UANCV – JULIACA

A cuya finalización el Jurado registrará los resultados en el Libro de Actas de Sustentación de Tesis de Maestría con el grado **MAGISTER** de los estudiantes que ingresaron antes a la aprobación de la ley Universitaria N° 30220.

ARTÍCULO TERCERO. – Elévese la presente Resolución al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo y Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento.

Regístrese, comuníquese y Archívese.



RODRIGO ANDREA REPOS CACERES GUAYANA
ESCUELA DE POSGRADO
Director (a)

**UNIVERSIDAD ANDINA**
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO**RESOLUCION DIRECTORAL N° 708-2023-USA-EPG/UANCV**

Juliaca, 25 de Agosto del 2023.

VISTOS:

El expediente N° 2023 - 07868, de fecha 22 de Agosto de 2023, presentado por el (la) Bach. **AHYDE MARLENY LIZARRAGA UMIÑA** con DNI N° **41269818**, código de matrícula **21528106** quien solicita resolución de aprobación de proyecto de tesis titulado: **INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DEL DISTRITO DE LIMBANI - SANDIA, 2023** línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32** para optar el grado académico de **MAGISTER en EDUCACIÓN** mención en **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** en la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de la Sede Central Juliaca.

CONSIDERANDO:

Que, en el Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de tesis de Posgrado es un trabajo de investigación original y crítico de actualidad de alto valor científico.

Que, según Resolución N° 0555-2019-UANCV-CU-R, de fecha 08 de noviembre del 2019, se aprueba el Reglamento para la obtención del grado académico de Magister, Maestro, Doctor y Titulación de los Programas de Segunda Especialidad Profesional de la Escuela de Posgrado.

Que, el Art. 17, establece que la aprobación del proyecto de investigación de tesis para la obtención de grados académicos de Magister, Maestro, Doctor se inicia con la presentación del proyecto de investigación de tesis según corresponda, en forma individual y conforme a las recomendaciones de la Escuela de Posgrado y estándares de la investigación científica, tecnológica y humanística.

Que, en el Art. 60, señala que la fecha límite para la presentación del borrador de tesis es de 02 años contados desde la emisión de la resolución de aprobación del proyecto de tesis, vencido el plazo máximo el candidato a Magister, Maestro o Doctor deberá presentar un nuevo proyecto de investigación de tesis.

Que, el Art. 21, establece que el Director de la Escuela de Posgrado y el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, nominarán por sorteo a 03 docentes miembros del comité de investigación.

Que, mediante oficio circular N° 0044 - 2023-USA-EPG/UANCV-J, de fecha 16 de Marzo del 2023, se nombra al Comité de Investigación del proyecto de tesis conformado por los siguientes docentes:

Presidente	: Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
Primer Miembro	: Dr. SANTOTOMAS LICIMACO AGUILAR PINTO
Segundo Miembro	: Dr. ALFREDO SAMUEL MACHACA CALDERON
Asesor	: Mgtr. PERCY GONZALO PUMA PUMA

Que, con registro N° 003614, de fecha 22 de Agosto del 2023, el Comité de Investigación del proyecto de tesis titulado: **INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DEL DISTRITO DE LIMBANI - SANDIA, 2023** cumple con los lineamientos y contenidos establecidos en reglamento de grado de investigación conducentes al grado académico de Magister/Maestro y Doctor de la Escuela de Posgrado de la UANCV.

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 en el artículo 76 del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

PRIMERO: APROBAR, el Proyecto de investigación de Tesis de **MAESTRIA** y **AUTORIZAR** el desarrollo de la Tesis, titulado: **INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DEL DISTRITO DE LIMBANI - SANDIA, 2023** presentado por el (la) Bach. **AHYDE MARLENY LIZARRAGA UMIÑA** para obtener el grado académico de **MAGISTER en EDUCACIÓN** de la UANCV.

SEGUNDO: ELEVAR al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo, Vicerrectorado de Investigación, Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento y cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, Comuníquese y Archívese.



Dr. Leopoldo Wenceslao Condori Cari
DIRECTOR (a)

COPIAS (20)
ARCHIVO EPG-2023 (05)
INTERESADO (02)
UANCV/EPG



AHYDE MARLENY LIZARRAGA UMIÑA

INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVA...

 Trabajos de Maestria para Repositorio 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::13016:587857196

Fecha de entrega

7 may 2026, 23:11 GMT-5

Fecha de descarga

10 may 2026, 22:14 GMT-5

Nombre del archivo

T036_41269818_M.pdf

Tamaño del archivo

2.1 MB

130 páginas

24.459 palabras

139.745 caracteres



TESIS UANCV

22% Similitud general

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

Fuentes principales

- 15%  Fuentes de Internet
- 10%  Publicaciones
- 19%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

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

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



METADATOS COMPLEMENTARIOS – UANCV

TÍTULO DE LA TESIS	
INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DEL DISTRITO DE LIMBANI – SANDIA, 2023	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	AHYDE MARLENY LIZARRAGA UMIÑA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	41269818
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0009-3367-2771
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	PERCY GONZALO PUMA PUMA
Tipo de documento de identidad	DNI
Numero de documento de identidad	02374215
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-0631-795X
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
Tipo de documento	DNI
Numero de documento de identidad	02389341
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-2372-6720
Miembro Del Jurado 1	
Nombres y apellidos	SANTOTOMAS LICIMACO AGUILAR PINTO
Tipo de documento	DNI
Numero de documento de identidad	02291995
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-1796-9278



Miembro Del Jurado 2	
Nombres y apellidos	ALFREDO SAMUEL MACHACA CALDERON
Tipo de documento	DNI
Numero de documento de identidad	29433035
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-5849-7764
Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32
Grupo de investigación	No aplica
Agencia de financiamiento	Sin Financiamiento
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Puno Provincia: Sandia Distrito: Limbani Coordenadas Latitud: 14°08'59.7"S Longitud: 69°41'25.2"W URL maps: https://tinyurl.com/24dz82qg 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Agosto 2023 – Julio 2025
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html#3.02.00	CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 EDUCACIÓN GENERAL https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



[Handwritten signature]



TESIS UANCV



VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo ANYDE MARLENY LIZARRAGA UMIÑA identificado con DNI
Nro. 41269818 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:

"INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DEL DISTRITO DE LIMBANI - SANDIA,
2023

Asesorado por: Mg. PERCY GONZALO PUMA PUMA

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 24 de noviembre del 2025

FIRMA DEL ASESOR

FIRMA (obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A mi pareja, por su paciencia, confianza y por acompañarme en cada momento, siendo mi soporte constante. A mis hijos, por ser mi mayor inspiración y motivo para superarme cada día. Este logro también les pertenece, porque en cada esfuerzo estuvo presente el amor que siento por ustedes.



AGRADECIMIENTO

A cada uno de ellos, por compartir sus conocimientos, orientaciones y enseñanzas, que han sido fundamentales en este proceso de aprendizaje. Su guía ha permitido fortalecer mis capacidades investigativas y pedagógicas, constituyéndose en un valioso aporte para mi crecimiento académico y personal.



ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE DE TABLAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	xi

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	1
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	5
1.2.1. Problema general.....	5
1.2.2. Problemas específicos.....	5
1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	6
1.3.1. Justificación práctica.....	7
1.3.2. Justificación metodológica	7
1.4. OBJETIVO GENERAL.....	5
1.4.1. Objetivos específicos	5
1.5. HIPÓTESIS	11
1.6. VARIABLES	11
1.6.1. Variable Independiente:	11
1.6.2. Variable dependiente:	12
1.7. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	14



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1.8. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	15
1.8.1. A nivel internacional	15
1.8.2. A nivel nacional	19
1.8.3. A nivel local	20
1.9. BASES TEÓRICAS	22
2.3. MARCO CONCEPTUAL	63

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	66
3.2. MÉTODO APLICADO A LA INVESTIGACIÓN	67
3.5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	70
3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA	71
3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN ..	73
3.10. DISEÑO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS	78

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	79
4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	89
CONCLUSIONES	92
RECOMENDACIONES	95
REFERENCIAS	97



ANEXOS	101
ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	102
ANEXO 2. INSTRUMENTO 1 – LIDERAZGO PEDAGÓGICO.....	102
ANEXO 3. INSTRUMENTO 2 – BUEN DESEMPEÑO DOCENTE	103
ANEXO 4. BASE DE DATOS – LIDERAZGO PEDAGÓGICO	104
ANEXO 5. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS.....	106



ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1 Operacionalización de las variables	14
TABLA 2 <i>Población docentes IEP Limbani Sandia Puno, 2022.</i>	72
TABLA 3 <i>Muestra IEP distrito de Limbani Sandia Puno, 2022.</i>	72
TABLA 4 <i>Instrumentos según sus variables.</i>	75
Tabla 5 <i>Validez - liderazgo pedagógico</i>	76
Tabla 6 <i>Validez - Marco del buen desempeño docente</i>	76
Tabla 7 <i>Escala de Alpha de Cronbach.</i>	77
Tabla 8 <i>Fiabilidad - variable liderazgo pedagógico</i>	77
Tabla 9 <i>Fiabilidad - variable buen desempeño docente</i>	78
Tabla 10 <i>Pruebas de normalidad</i>	80
Tabla 11 <i>Nivel de liderazgo pedagógico</i>	80
Tabla 12 <i>Nivel de desempeño docente</i>	81
Tabla 13 <i>Coeficiente de determinación</i>	82
Tabla 14 <i>Prueba de Fisher</i>	83
Tabla 15 <i>Coeficiente de determinación</i>	84
Tabla 16 <i>Prueba de Fisher</i>	85
Tabla 17 <i>Coeficiente de determinación</i>	86
Tabla 18 <i>Prueba de Fisher</i>	86
Tabla 19 <i>Coeficiente de determinación</i>	88
Tabla 20 <i>Prueba de Fisher</i>	89



RESUMEN

La presente investigación tuvo como **objetivo** determinar la influencia del liderazgo, recomienda fortalecer las capacidades de liderazgo en los directivos y promover el desarrollo profesional docente. **Materiales y métodos.** El estudio se caracteriza, en primer término, por un método cuantitativo, en segundo término, por un tipo de investigación aplicada, en tercer término, por niveles explicativos, y en el último término, por un diseño transversal no experimental. La muestra y población estuvo formada por 41 docentes, y fueron seleccionados mediante la técnica de muestreo aleatorio simple. Se utilizó la técnica de encuesta y los instrumentos de cuestionario para cada una de las variables. Los instrumentos para las variables fueron validados mediante juicio de expertos, y la confiabilidad de los instrumentos fue evaluada mediante el uso del coeficiente de confiabilidad Alpha de Cronbach, y los coeficientes fueron 0.65 para el liderazgo pedagógico y 0.70 para los instrumentos de rendimiento docente. **Resultados,** la descripción de los resultados mostró que el liderazgo pedagógico se encuentra principalmente en un nivel medio (48.8%). Para los resultados inferenciales, se obtuvo un coeficiente de determinación $R = 0.63$, de modo que el liderazgo pedagógico explica el 63% del rendimiento docente, con un nivel de significancia $p = 0.002 < 0.05$, demostrando así la influencia. **Conclusión,** se determinó que el factor principal que influye en el rendimiento de los docentes en relación con una educación de mayor calidad en la zona fue el liderazgo pedagógico; por tanto, desarrollar habilidades de liderazgo en los administradores educativos y ampliar las oportunidades de desarrollo profesional para los docentes.

Palabras claves: liderazgo, pedagógico, desempeño docente.



ABSTRACT

This research aimed to determine the influence of leadership, recommend strengthening leadership skills in school administrators, and promote teacher professional development. Materials and methods: The study is characterized, firstly, by a quantitative method, secondly, by applied research, thirdly, by explanatory levels, and lastly, by a non-experimental cross-sectional design. The sample and population consisted of 41 teachers, selected using simple random sampling. A survey was used, and questionnaires were used for each variable. The instruments were validated by expert review, and their reliability was assessed using Cronbach's alpha coefficient, which was 0.65 for pedagogical leadership and 0.70 for the teacher performance instruments. Results: The results showed that pedagogical leadership was primarily at a medium level (48.8%). For the inferential results, a coefficient of determination $R = 0.63$ was obtained, indicating that pedagogical leadership explains 63% of teacher performance, with a significance level of $p = 0.002 < 0.05$, thus demonstrating its influence. In conclusion, it was determined that the main factor influencing teacher performance in relation to higher quality education in the area was pedagogical leadership; therefore, developing leadership skills in educational administrators and expanding professional development opportunities for teachers are crucial.

Keywords: leadership, pedagogy, teacher performance.



INTRODUCCIÓN

El liderazgo pedagógico educativo es importante para mantener la efectividad docente y mejorar la calidad educativa. El papel del director escolar se ha expandido más allá de las tareas administrativas, especialmente en el contexto de la investigación en liderazgo educativo en Europa y Norteamérica. Se considera que los directores son líderes de los procesos educativos y son responsables de impulsar competencias y habilidades relacionadas con el aprendizaje significativo. Leithwood y Jantzi afirman que, en cuanto al liderazgo educativo, la instrucción de la práctica docente y la motivación, además del clima escolar en general (Leithwood & Jantzi, 2005). Por lo tanto, el liderazgo centrado en el aprendizaje está asociado con el establecimiento de condiciones óptimas para una enseñanza de calidad.

A nivel internacional, demuestran que los sistemas educativos con un liderazgo pedagógico sólido logran mejores resultados educativos, en comparación con aquellos sin él. Los gestores educativos enfocan su liderazgo en una pedagogía de apoyo docente (OCDE, 2016).

América Latina ejemplifica el liderazgo pedagógico al analizar desigualdades y problemas estructurales en los entornos educativos. Como apunta la UNESCO (2017), se espera que los líderes educativos asuman el papel de líderes pedagógicos al guiar, supervisar y proporcionar críticas constructivas a los docentes de una manera que mejore la calidad general de la enseñanza.

En los últimos años, cada vez más se ha puesto énfasis en la importancia del liderazgo pedagógico, especialmente cuando se trata de mejorar la calidad de



la educación y el nivel de enseñanza. La investigación internacional ha demostrado que las responsabilidades de un director de escuela van más allá de la simple supervisión administrativa e incluyen ser un motor clave del proceso instructivo. Leithwood y Jantzi (2005) argumentan que tiene un efecto indirecto en los resultados de los estudiantes al mejorar la enseñanza. De esta manera, se reconoce que el liderazgo centrado en el aprendizaje es valioso por las condiciones que fomenta para facilitar una enseñanza de calidad.

En América Latina, el valor del liderazgo pedagógico es claro, dado la literatura dedicada a la inequidad y las brechas estructurales en los sistemas educativos. La gestión pedagógica, dice la UNESCO, significa que los dirigentes escolares deben diseñar e implementar sistemas de apoyo, seguimiento y retroalimentación para los docentes que tengan como objetivo elevar la calidad de la enseñanza (UNESCO, 2017).

Para el caso de Perú, el MINEDU ha desarrollado políticas que tratan de fortalecer el liderazgo, que señala que los directores tienen que liderar los procesos pedagógicos, impulsando el acompañamiento a los docentes, la elaboración de planes de estudios y evaluación del aprendizaje (MINEDU, 2014). Además, resalta el liderazgo en la educación orientada a los aprendizajes, que articula los esfuerzos institucionales para el desarrollo de competencias.

Como el resto del país, incluido el distrito rural de Limbani en la Provincia de Sandia, las instituciones educativas de esta región enfrentan dificultades para ejercer liderazgo educativo, lo cual afecta el desempeño docente. Los desafíos en la enseñanza incluyen la ausencia de planificación escolar, supervisión pedagógica, monitoreo de la implementación del currículo y regulación del



desempeño docente. Como resultado, la enseñanza sufre por una mala coordinación e integración, falta de variedad en métodos pedagógicos, evaluación y estrategias de aprendizaje activo, y restricciones en el aprendizaje de los estudiantes.

En esta investigación, dividí el contenido en cuatro capítulos. **CAPÍTULO I**, declaración del problema, los objetivos, las hipótesis y la justificación en el primer capítulo. **CAPÍTULO II**, la estructura teórica. **CAPÍTULO III**, explico las técnicas de investigación cuantitativa. **CAPÍTULO IV**, incluye los hallazgos, la discusión, las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

A nivel mundial, según la UNESCO y la OCDE, el liderazgo escolar afecta la forma en que ocurren la enseñanza y el aprendizaje, así como la motivación, dedicación y desarrollo profesional de los docentes. Por lo tanto, el liderazgo pedagógico no se trata solo de gestionar la organización.

Muchos estudios han producido evidencia respecto a esta cuestión. Por ejemplo, los estudios de la OCDE reconocen el impacto del personal de liderazgo en el rendimiento académico de aproximadamente el 20 por ciento de los estudiantes. En consecuencia, este Informe GEM UNESCO 2024 confirma la evidencia sobre el liderazgo pedagógico y la efectividad de los docentes. En varios países con un liderazgo escolar fuerte, alrededor del 57% de los sistemas educativos mejoraron la enseñanza. Estudios recientes también confirman que existe un liderazgo pedagógico fuerte, y el 84% de las escuelas lograron una mejora notoria en los resultados de aprendizaje.

Las limitaciones de los sistemas educativos son evidentes, a pesar de las mejoras en los sistemas. Muchos líderes educativos están más enfocados en el lado administrativo en lugar del lado educativo. Esto no ayuda al avance de la práctica educativa, ni ayuda al apoyo a los docentes. La investigación, en este caso, muestra que el liderazgo pedagógico tiene un papel casi completamente



indirecto en muchos aspectos de la gestión educativa. Muestra que hay una fuerte necesidad de mejorar o añadir aspectos de gestión educativa enfatizados.

El reconocimiento de la importancia del liderazgo pedagógico tiene un trasfondo internacional. Para algunos sistemas educativos, el reconocimiento de los desafíos asociados con el liderazgo pedagógico se mantiene, y para otros, no. Esto ha sido perjudicial para la efectividad de los docentes. La relación es una relación que necesita mucha más investigación para ayudarnos a acercarnos a los sistemas educativos ideales.

Las políticas educativas que se enfocan en Perú han visto un aumento rápido en el enfoque en el liderazgo pedagógico. El liderazgo del MINEDU ha sido formulado a través del Marco Normativo de Buenas Normas Administrativas y se ha permitido que utilice el marco para la mejora de la gestión y los resultados educativos. Esto ha mejorado las cosas, pero cuanto más baja es la institución educativa, más pronunciadas son las deficiencias en la implementación del liderazgo pedagógico y más disminuye la efectividad de los docentes.

Muchos estudios a nivel nacional demuestran este problema. Desde octubre de 2023 hasta ahora, el MINEDU ha declarado que, a nivel nacional, solo el 43.1% de los managers poseen un nivel medio o alto de liderazgo pedagógico, con el restante 56.9% en niveles bajos y medios. Esto refleja la mayor parte de las instituciones educativas del país. Este problema es aún peor en áreas remotas, es decir, en los casos del 62.6% de managers que exhiben una capacidad de liderazgo limitada, mostrando desigualdades en la gestión educativa. De manera similar, los estudios de rendimiento de los docentes en Perú concluyen que el 58.7% está en regular, el 27.4% en bueno y el 14.2% en pobre. Esto muestra que una gran parte de los docentes ni siquiera está cerca del nivel de rendimiento



esperado.

En cambio, hay amplias evidencias de investigaciones nacionales que muestran que la relación es más estrecha. Varios estudios recientes reportaron una relación positiva con el coeficiente. Asimismo, los estudios del país han demostrado que el liderazgo pedagógico de los docentes es responsable del 42,6% del rendimiento de los docentes, y esto confirma el liderazgo de docentes.

Desafortunadamente, incluso con toda la evidencia mencionada, en un buen número de instituciones educativas en Perú, el liderazgo pedagógico se enfrenta a una gestión centrada únicamente en los aspectos administrativos y que desconoce roles como la dirección pedagógica, el apoyo a la enseñanza y la formación continua de los docentes. A pesar del reconocimiento de que el liderazgo pedagógico es fundamental para una enseñanza cualitativamente efectiva, el liderazgo pedagógico aún no se ha integrado con éxito en la funcionalidad de la profesión docente; por lo tanto, para mejorar la gestión educativa y la calidad pedagógica en el sistema educativo de Perú.

En el distrito de Limbani, específicamente en las instituciones de educación primaria de la provincia de Sandia, existen numerosos problemas en la gestión pedagógica y en la productividad de los docentes, que son evidentes en las actividades diarias que constituyen el proceso educativo. En este sentido, el liderazgo pedagógico de los directores y Gestores escolares rara vez es efectivo porque hay poca planificación institucional; por ejemplo, la organización del currículo y la gestión eficiente de las herramientas de gestión. Además, existen problemas en la gestión y supervisión del currículo, lo que resulta en una brecha en la planificación y ejecución de las actividades de enseñanza y aprendizaje.

En muchas ocasiones, el acompañamiento y la supervisión pedagógica



parecen ser más una formalidad, y resulta sumamente difícil realizar mejoras en la enseñanza. La retroalimentación de los docentes de los observadores de clases educativas, incluida la orientación educativa, son fundamentales. De manera similar, la orientación educativa de los docentes es insatisfactoria, y el monitoreo del desempeño de los docentes constituye un gran impedimento para el fortalecimiento de sus capacidades.

Algunos educadores tienen dificultades con la enseñanza de la integración y el control del proceso, lo cual es evidente al organizar el contenido didáctico y puede limitar la coherencia en la enseñanza. Además, existe una falta de ajuste del currículo por parte de los propios docentes, enseñanza innovadora y participación activa en metodologías propias, lo que puede llevar a una restricción en la instrucción del contenido.

Además, en la ampliación de la enseñanza del proceso, hay una escasez de materiales didácticos para el proceso, del papel del docente en el proceso de instrucción y de autorregulación en la enseñanza del proceso, lo cual puede restringir el clima de instrucción y la participación. En cuanto a la navegación del clima instruccional, hay una escasez de ayudas didácticas, instrucción sumativa y retroalimentación del proceso instructivo hacia el proceso de enseñanza, lo cual puede restringir el avance instructivo.

El problema anterior evidencia la falta de liderazgo pedagógico, lo cual puede delimitar la práctica docente. Por lo tanto, se hace imprescindible la evaluación del liderazgo pedagógico, así como de la práctica de la enseñanza, con el propósito de identificar alternativas posibles para la optimización de la práctica docente.



1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. *Problema general*

PG ¿Cuál es la influencia del liderazgo pedagógico en el buen desempeño docente de las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Limbani – Sandia 2023?

1.2.2. *Problemas específicos*

PE1 ¿De qué manera la gestión de los procesos pedagógicos influye en el buen desempeño docente?

PE2 ¿Cómo el acompañamiento y monitoreo pedagógico influye en el buen desempeño docente?

PE3 ¿En qué medida el desarrollo profesional docente promovido por el liderazgo pedagógico influye en el buen desempeño docente?

1.3. OBJETIVO GENERAL

OG. Determinar la influencia del liderazgo pedagógico en el buen desempeño docente de las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Limbani – Sandia, 2023.

1.3.1. *Objetivos específicos*

OE1. Determinar la influencia de la gestión de los procesos pedagógicos en el buen desempeño docente.

OE2. Analizar la influencia del acompañamiento y monitoreo pedagógico en el buen desempeño docente.

OE3. Evaluar la influencia del desarrollo profesional docente promovido por el liderazgo pedagógico en el buen desempeño docente.

1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. Justificación teórica

Esta investigación puede ser defendida desde un punto de vista teórico basándose sobre el liderazgo pedagógico como un factor clave para resultados favorables en los docentes, especialmente en escenarios de enseñanza primaria. Por lo tanto, ofrecer información empírica que explique la influencia de estas variables para avanzar en el conocimiento en gestión educativa.

Conceptualmente, varios autores han intentado discutir el liderazgo pedagógico de la educación. Uno de ellos es Kenneth Leithwood, quien afirma que el liderazgo educativo caracterizado por procesos pedagógicos, genera una mejora en el rendimiento del docente mediante el estímulo, profesional continuo (Leithwood, 2009). De la misma manera, el rendimiento satisfactorio del docente se sostiene en la capacidad del educador para planificar, desempeñarse y evaluar eficazmente el proceso de enseñanza, lo cual es resultado del estímulo y la dirección ofrecidos por la gestión.

La UNESCO ha creado un marco más detallado que indica que, si bien es imperativo perfeccionar las competencias de los docentes, también es igualmente pertinente nutrir y apoyar a los líderes educativos en el fomento de procesos de liderazgo pedagógico que sean constructivos, críticos y reflexivos, iterativos e



innovadores (UNESCO, 2017). Por lo tanto, el presente estudio se ocupa de teorías que abordan predominantemente el impacto del liderazgo en la práctica, así como la fusión de gestión y pedagogía. Por lo tanto, el estudio intenta analizar y reforzar empíricamente el marco teórico respecto a los diferentes componentes y sus interrelaciones.

1.4.2. Justificación práctica

Por lo tanto, la presente investigación se basa en la justificación teórica de abordar el liderazgo pedagógico, con el fin de contribuir al conocimiento de las relaciones entre esta variable y el buen desempeño docente frente a grupo. En este sentido, la investigación busca aportar conocimiento que permita avanzar en la comprensión de dicha relación de influencia, fomentando el desarrollo teórico sobre el control del comportamiento. Finalmente, el buen docente define su preparación con la capacidad de planear, ejecutar, lo cual solo se sustenta con el apoyo pedagógico de la dirección escolar. Por ende, más allá de su valor académico, el estudio resulta relevante para la realidad educacional del ámbito de aplicación investigado, entregando recursos aplicables para la mejora constante del proceso educativo.

1.4.3. Justificación metodológica

El enfoque y el diseño propuestos permiten cumplir los objetivos de investigación de manera definitiva e imparcial. Por lo tanto, el estudio es de carácter cuantitativo, que evalúa las variables a partir de datos numéricos y la determinación estadística de relaciones. Este enfoque garantiza que los datos de los resultados sean válidos y confiables.

Por consiguiente, la justificación metodológica de la presente investigación se sustenta en la metodología aplicada, unidos a diseños y procedimientos que aseguren la comparabilidad y la validez de los resultados. Así, el estudio no solo proporciona conocimiento sobre la relación entre las variables, sino que echa a aportar pruebas de carácter científico que pueda influir en la mejora de la gestión de la actividad pedagógica y el trabajo del docente.

1.5. IMPORTANCIA Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. Importancia de la investigación

Por último, la conveniencia de la investigación expuesta se explica por el hecho de que responde a una tarea urgente del actual entorno educativo, proporcionando información útil y aplicada para la toma de decisiones en el campo educativo. En este sentido, su relevancia no tiene solo importancia teórica, sino también práctica y social, ya que contribuye a la expansión de la calidad educativa y a la formación integral de los alumnos.

1.5.2. Alcance de la investigación

El objetivo de este estudio es evaluar el impacto. Aquí, nos interesa determinar la medida de la relación e influencia entre las dos variables. La naturaleza de este estudio es correlacional – explicativo. Esto significa que el estudio pretende responder preguntas. Esto se logrará mediante la recolección de datos objetivos y el uso de métodos estadísticos relevantes para responder las preguntas en relación con los objetivos planteados.



1.6. LIMITACIONES Y DELIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. *Limitaciones del estudio*

Existen ciertas limitaciones en esta investigación que deben tenerse en cuenta al analizar los hallazgos. En primer lugar, la ausencia de una relación causal debido al diseño no experimental del estudio, significa que solo puede evaluarse la influencia y correlación del liderazgo y el rendimiento docente en el contexto estudiado.

El Distrito de Limbum ha sido señalado por tener disponibilidad y barreras para la información. Esto puede deberse a los compromisos laborales del Maestro, los horarios de enseñanza, las reubicaciones y la distancia de las escuelas. Debido a la amplia área geográfica de las escuelas de Limbum, la participación del Maestro puede ser limitada y afectar negativamente el proceso de recopilación de datos. Y un período de tiempo limitado, estudios prospectivamente longitudinales, para determinar las variables de recopilación de datos. En tales casos, el investigador examina los datos por un tiempo limitado y, por lo tanto, el investigador está limitado a un período de tiempo determinado para las variables de recopilación de datos.

De la misma manera, el proceso de investigación. En áreas rurales, el equipo a investigar, o las herramientas a investigar, pueden no encontrarse. Las limitaciones de las áreas rurales son las zonas rurales. Estas barreras pueden ser la causa de obstáculos en la investigación.

Los resultados del estudio están restringidos al exclusivo contexto de las escuelas primarias del distrito de Limbani-Sandia. Por lo tanto, los resultados no



pueden ser transferibles a otros contextos educativos, donde los perfiles de las escuelas primarias sean diferentes. No obstante, es pertinente para investigaciones de similar naturaleza dentro de dicho contexto. Estas limitaciones, sin embargo, no descalifican los resultados de esta pesquisa. A pesar de esta situación, las limitaciones han de considerarse como elementos que afectan el alcance y la construcción de los resultados, facilitando el análisis de los resultados desde una perspectiva objetiva.

1.6.2. Delimitaciones de la investigación

Además, la delimitación poblacional corresponde a los docentes adscritos a las instituciones. Por su parte, estos docentes, encargados de suministrar a través de los instrumentos de recolección la información necesaria; no obstante, otros integrantes de la comunidad educativa no serán parte del estudio. Por tanto, dichas delimitaciones permitirán desarrollar la investigación en un lugar y tiempo específico al objeto de un análisis más exacto y lógico de la influencia del liderazgo pedagógico sobre el desempeño docente y la correcta interpretación de los resultados.



1.7. HIPÓTESIS

1.7.1. *Hipótesis general*

HG. El liderazgo pedagógico influye significativamente en el buen desempeño docente de las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Limbani – Sandia, 2023.

1.7.2. Hipótesis específicas

HE1. La gestión de los procesos pedagógicos influye significativamente en el buen desempeño docente.

HE2. El acompañamiento y monitoreo pedagógico influye significativamente en el buen desempeño docente.

HE3. El desarrollo profesional docente influye significativamente en el buen desempeño docente.

1.8. VARIABLES

1.8.1. *Variable Independiente:*

Liderazgo Pedagógico. Implica las acciones, habilidades y prácticas del administrador escolar para dirigir, influir y enriquecer la toma de decisiones administrativas y la gestión educativa. Para Roberto Hernández Sampieri, la contextualización de variables es esencial para su medición en un entorno específico (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Definición operacional

En este estudio, el liderazgo pedagógico es considerado una variable



independiente que permite analizar las opiniones de los docentes sobre las prácticas pedagógicas de los directores de escuela. Para los fines de este estudio, esta variable se enmarca a través del diseño por parte de los investigadores de un cuestionario estructurado y escalado dirigido a los docentes, y organizado en tres dimensiones: Cada dimensión aborda aspectos específicos de la planificación institucional, diseño curricular, observación del aula, retroalimentación, asistencia al docente, defensa de la capacitación y estímulo de la creatividad. Basándose en la retroalimentación de los encuestados, los resultados se clasifican como bajos, medios o altos.

1.8.2. Variable dependiente:

Desempeño docente: Combinación de habilidades, acciones y procesos que un maestro desarrolla durante una experiencia de enseñanza-aprendizaje que tiene como objetivo lograr un aprendizaje de calidad. El MINEDU, (2012), es una práctica profesional docente que incluye una combinación de habilidades y conocimientos pedagógicos, morales/éticos y didácticos que abogan por la mejora del sistema educativo.

Desde el punto de vista metodológico, la definición conceptual de una variable ayuda a delimitar la variable dentro del marco del estudio, lo cual facilita entenderla y medirla posteriormente. En este sentido, Roberto Hernández Sampieri menciona que, para definir los fenómenos que se pretende estudiar, las variables deben definirse conceptualmente (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).



Definición operacional

Este estudio considera el rendimiento docente como una variable dependiente en relación con una autoevaluación de una práctica pedagógica profesional. Así, el investigador utiliza un cuestionario de tipo Likert que, dentro de un contexto educativo dado, ofrece datos medibles sobre el rendimiento docente en cierta medida. Los resultados se clasificaron como bajos, medianos y altos según las respuestas de las audiencias a los cuestionarios sobre la calidad de la enseñanza del grupo evaluado.

1.9. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Tabla 1

Operacionalización de las variables

<i>Variable</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>Indicadores</i>	<i>instrumento</i>
V. Independiente Liderazgo pedagógico	Gestión de los procesos pedagógicos	- Planificación institucional - Organización curricular - Instrumentos de gestión (PEI, PAT, PCI) - Supervisión del cumplimiento curricular.	<i>Cuestionario Likert</i> 1=Siempre 2=Casi siempre 3=A veces 4=Casi nunca 5=Nunca
	Acompañamiento y monitoreo pedagógico	- Observación de sesiones de aprendizaje - Retroalimentación docente - Asesoramiento pedagógico - Seguimiento del desempeño docente	
	Desarrollo profesional docente	- Promoción de capacitaciones - Incentivo a la innovación pedagógica - Trabajo colegiado - Fortalecimiento de competencias docentes	Nivel Bajo Medio Alto
V. Dependiente Desempeño docente	Planificación del proceso de enseñanza	Elaboración de sesiones de aprendizaje Organización de contenidos Adecuación curricular Uso de estrategias pedagógicas	<i>Cuestionario Likert</i> 1=Siempre 2=Casi siempre 3=A veces 4=Casi nunca 5=Nunca
	Ejecución del proceso de enseñanza	Aplicación de metodologías activas- Uso de recursos didácticos Interacción docente-estudiante Manejo del aula	
	Evaluación del aprendizaje	Uso de instrumentos de evaluación Retroalimentación a estudiantes Evaluación formativa Seguimiento del progreso académico	Nivel Bajo Medio Alto

Nota. Adaptado por Charaja, F.. en su libro MAPIC.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. *A nivel internacional*

Dutta y Sahney (2022) realizaron un estudio en la India para comprender cómo interactúan el liderazgo instruccional del director, el clima escolar, dentro de un marco explicativo. Utilizaron un método cuantitativo y modelado de ecuaciones estructurales en datos recopilados de 302 escuelas secundarias indias. En cuanto a los resultados descriptivos, diferenciaron el desempeño docente en rol y extra rol o ciudadanía organizacional, y definieron el clima escolar en dos dimensiones, una socio-emocional y otra física. En los resultados de la inferencia, la mediación mostró que el impacto del liderazgo instruccional en el rendimiento estudiantil es principalmente un efecto indirecto que opera a través del entorno físico de la escuela y el desempeño del docente en el rol. En este sentido, la dimensión socio-emocional no aportó una contribución significativa en este camino, aunque mediaba completamente el efecto del liderazgo instruccional en el comportamiento de ciudadanía del docente. En última instancia, los autores concluyeron que el liderazgo del director no opera en aislamiento y, en conjunto con las condiciones escolares y el desempeño docente, subraya la importancia de considerar los efectos del liderazgo pedagógico junto con otras variables.

Los autores examinaron en Turquía las conexiones entre liderazgo instruccional, el aprendizaje profesional de los docentes y las prácticas de enseñanza, con especial atención a la influencia moderadora del liderazgo transformacional. Aplicando un diseño transversal con un modelo de mediación moderada, los autores utilizaron análisis de ecuaciones estructurales y de remuestreo para estudiar a 616 docentes de escuelas primarias y secundarias. De manera descriptiva, el estudio informó sobre docentes de una variedad de contextos geográficos y niveles escolares, lo que facilitó el estudio del fenómeno desde diversas perspectivas. De manera inferencial, los autores informaron que el liderazgo y las prácticas de enseñanza en el fenómeno de la enseñanza a través del aprendizaje profesional de los docentes, en tanto que, el efecto del liderazgo instruccional fue mayor cuando se utilizó en conjunto con las prácticas de liderazgo transformacional del director. Los autores concluyeron que un marco de liderazgo integrado es una explicación mejor para el avance de las prácticas de enseñanza que un marco de estilo de liderazgo singular.

El estudio realizado por Elfira et al. (2024) investiga las relaciones entre el liderazgo instruccional del director, la autoeficacia de los docentes y el rendimiento de los docentes en escuelas que implementan el currículo Merdeka Belajar en Indonesia. Los investigadores utilizaron una metodología cuantitativa usando PLS-SEM con una muestra de 127 docentes seleccionados aleatoriamente de 247 docentes. Los docentes contactados fueron productivos. Los resultados descriptivos del estudio mostraron que el modelo tenía coeficientes de determinación altos para las variables clave, con $R^2 = 0.795$ para el rendimiento docente y $R^2 = 0.520$ para la autoeficacia del docente, además de



mostrar que un gran número de los participantes tenían certificaciones docentes. Para los resultados inferenciales, se aceptaron todas las hipótesis. Para el liderazgo instruccional, hubo un efecto directo en el rendimiento docente ($\beta = 0.598$; $t = 9.008$; $p = 0.000$), en la autoeficacia ($\beta = 0.721$; $t = 8.797$; $p = 0.000$), y la autoeficacia afectó positivamente al rendimiento ($\beta = 0.358$; $t = 5.521$; $p = 0.000$), y se encontró un efecto mediador de la autoeficacia en la relación entre liderazgo y rendimiento ($\beta = 0.258$; $t = 4.155$; $p = 0.000$). Los autores del estudio concluyeron que el liderazgo instruccional impulsa tanto directa como indirectamente el rendimiento de los docentes al mejorar la confianza profesional de los profesores.

He, Guo y Abazie (2024) investigaron en Nigeria el liderazgo instruccional del director como predictor del desarrollo profesional de los docentes, una variable estrechamente correlacionada con rendimiento. La población del estudio estuvo formada por 304 docentes y 19 directores de Awka South, Estado de Anambra. Los autores concluyeron su estudio empleando diversas técnicas, específicamente métodos correlacionales, regresión lineal y regresiones múltiples. En cuanto a estadística descriptiva, se utilizó una muestra total de 323, compuesta por todos los administradores accionables y 16 maestros de cada escuela respectiva. En términos de inferencia, la regresión lineal reveló que el liderazgo instruccional tuvo una influencia e impacto positivos en el desarrollo profesional de los maestros ($\beta = 0.86$; $t = 30.26$; $p = 0.00$), pudiendo explicar el 74 por ciento de la varianza dada ($R^2 = 0.74$). Los análisis de regresión múltiple indicaron significancia estadística y un ajuste general positivo ($F = 1057.675$; $p = 0.00$; $R^2 = 0.96$), y debido a estos hallazgos, la coordinación curricular ($B = 0.27$; t

= 9.05; $p = 0.00$) y las oportunidades de aprendizaje profesional ($B = 0.65$; $t = 20.48$; $p = 0.00$) fueron consideradas los predictores más altos. Los autores concluyeron que el liderazgo instruccional del director es un predicador dominante del desarrollo profesional de los maestros y, por lo tanto, un factor importante/significativo de las prácticas pedagógicas de los docentes.

Kusumaningrum et al. (2025) Investigaron el liderazgo transformacional y sus impactos en el liderazgo instruccional, la cultura escolar y el desempeño docente dentro del sistema educativo indonesio. Más precisamente, los investigadores se centraron en el liderazgo instruccional, la cultura escolar, el liderazgo transformacional y el desempeño docente dentro del alcance de un modelo de mediación moderada. En cuanto a la metodología, los investigadores realizaron un análisis cuantitativo que comprendió a 459 docentes en 39 escuelas, utilizando análisis factorial y modelado de mediación con Bootstrap (5.000 muestras). En el análisis descriptivo, las medias de todas las variables fueron bastante altas: liderazgo instruccional ($M = 4.14$; $SD = .40$), cultura escolar ($M = 4.18$; $SD = .34$), liderazgo transformacional ($M = 4.19$; $SD = .42$), y desempeño docente ($M = 4.08$; $SD = .40$). De manera inferencial, el liderazgo instruccional predice positivamente el desempeño docente ($\beta = .308$; $SE = .060$; $t = 5.167$; $p < .001$) y predice positivamente la cultura escolar ($\beta = .174$; $SE = .053$; $t = 3.289$; $p < .001$); además, la cultura escolar predice positivamente el desempeño ($\beta = .198$; $SE = .068$; $t = 2.872$; $p < .001$). El liderazgo instruccional tiene un impacto total en el rendimiento de $\beta = .342$, un impacto directo del 90.06%, y el efecto de mediación a través de la cultura escolar representa el 9.94%. Se constató que el liderazgo transformacional tiene un papel moderado en el efecto mediador (índice



= .050; SE = .035; IC del 95% [.003, .130]). Por lo tanto, se sostiene que el liderazgo instruccional, de manera directa e indirecta, mejora el desempeño de los docentes, y la presencia de liderazgo transformacional se sostiene que agranda el impacto.

2.1.2. A nivel nacional

El objetivo de Zamudio Santos (2022) fue analizar la relación del liderazgo pedagógico del administrador con el rendimiento de los docentes en las instituciones educativas públicas primarias. El autor utilizó el enfoque cuantitativo. Los resultados descriptivos mostraron que el liderazgo pedagógico se encontraba mayormente en un nivel medio y el rendimiento docente estaba entre nivel medio y alto. Hubo una correlación positiva entre las variables (ρ de Spearman $> 0,50$; $p < 0,05$), lo que significa una relación directa.

En su estudio de 2021, liderazgo pedagógico administrativo. El estudio se basa en la metodología cuantitativa con un diseño no experimental y nivel correlacional. Los autores realizaron encuestas a los docentes. En las encuestas, los resultados mostraron que el liderazgo pedagógico y el rendimiento docente tenían niveles moderados y aceptables, respectivamente. También hubo una correlación positiva en la correlación de Spearman, que fue $p < 0,05$ y mostró que había una correlación directa entre las dos variables.

Arroyo Pardo (2025) liderazgo administrativo y desempeño docente - Ucayali. La investigación en cuestión es de enfoque cuantitativo y de tipo no experimental, básica y de nivel correlacional, con una muestra de 61 docentes a quienes se les administraron cuestionarios de muestra no experimental. Los resultados descriptivos mostraron que tanto el liderazgo administrativo como el

desempeño docente están en un nivel medio. Los resultados de la correlación positiva media ($\rho = 0.591$; $p = 0.000$) fueron inferenciales y mostraron que existe una relación.

Polo (2025) liderazgo gerencial y desempeño docente - Chimbote. El estudio adoptó una metodología cuantitativa, muestra 200 docentes. Los resultados descriptivos demostraron que ambas variables exhibían niveles altos. Los resultados inferenciales, sin embargo, obtuvieron una correlación verdadera positiva muy fuerte ($\rho = 0.815$, $p = 0.000$), demostrando concluyentemente la existencia de relaciones entre las variables. Se describió que un liderazgo gerencial eficiente va de la mano con un alto desempeño docente, reiterando el hecho de que el liderazgo es vital para mejorar el sistema educativo.

2.1.3. A nivel local

Llevado a cabo por Quispe Mamani (2022) fue analizar el liderazgo pedagógico en relación con el rendimiento de los docentes. Este estudio involucró a 78 docentes. Los resultados del estudio en relación con la pedagogía a los resultados descritos mostraron que la mayoría de los docentes, los docentes que ejercen liderazgo colaborativo, mostraron un nivel medio (52%) y el nivel de desempeño docente fue medio (48%) y alto (32%). La hipótesis fue confirmada en los resultados del estudio y se verificó una correlación positiva moderada ($\rho = 0.64$, $p = 0.000$). Se determinó que el liderazgo pedagógico afecta directa y significativamente.

Huanca Sucasaca (2023) Esta investigación se centró en los efectos del liderazgo pedagógico. Fue un estudio de investigación de nivel básico, no experimental. En el resultado descriptivo, se encontró que el nivel intermedio de



liderazgo pedagógico fue del 55% y el rendimiento del docente fue del 50%. En el resultado inferencial, el análisis de regresión describió un efecto directo positivo y significativo del liderazgo pedagógico y el desempeño del docente ($R^2 = 0,61$; $p = 0.000$). Se afirmó que el liderazgo pedagógico influye positivamente en el desempeño docente, principalmente en las áreas de planificación y evaluación de las clases.

Mamani Condori (2021) buscó comprender cómo la gestión del liderazgo y cómo esta afecta el desempeño docente. La metodología utilizada fue muestreo de 60 docentes. En los resultados descriptivos, se observó que el liderazgo de gestión estaba en el rango medio (58%) y el desempeño docente estaba en un nivel medio (46%). En los resultados inferenciales, se observó una correlación positiva significativa ($\rho = 0.58$; $p = 0.002$), demostrando que existía una relación directa. Se concluyó que el liderazgo pedagógico, en particular, mejora el desempeño de los docentes en la ejecución del proceso de enseñanza.

Yana Chambi (2024). Investigaron el impacto del liderazgo educativo en el desempeño de los docentes de primaria en la provincia de Lampa. La muestra involucró a 70 docentes y se utilizó un enfoque de diseño cuantitativo, no experimental, explicativo. Los resultados descriptivos mostraron que tanto el liderazgo pedagógico (60%) como los indicadores de rendimiento docente (55%) están en un nivel medio. En cuanto al análisis de regresión, el resultado inferencial indicó un efecto fuerte ($R^2 = 0.69$; $p = 0.000$) y significativo del liderazgo pedagógico sobre el desempeño docente, validando la necesidad de asistencia tanto supervisora como pedagógica.

Apaza Quispe (2025) el liderazgo pedagógico y el desempeño de los docentes. Hubo un total de 65 participantes voluntarios. El tipo de estudio fue transversal, correlacional. Los resultados indicaron que, entre los docentes, el liderazgo pedagógico estuvo presente (54%) y el desempeño docente estuvo presente (50%). Se encontró una correlación positiva ($\rho = +.62$, $p = 0.001$) entre las dos variables.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. *Liderazgo pedagógico*

Hoy, vemos cuán vital es el liderazgo pedagógico para mejorar la calidad de la educación así como la forma en que los estudiantes aprenden. En las Asociaciones de Educadores e Investigadores Internacionales, la (OCDE) informa que el papel del director de escuela ha cambiado de ser puramente administrativo a ser el líder de la pedagogía, la coordinación y la enseñanza en equipo y el desarrollo del personal (OCDE, 2016). Con esto, el liderazgo pedagógico busca crear entornos de aprendizaje óptimos a través de la administración equilibrada de la enseñanza y el apoyo continuo a los docentes.

El liderazgo pedagógico es la capacidad para guiar a los docentes a mejorar su pedagogía, estableciendo un camino para alcanzar sus metas instructivas colectivas. Kenneth Leithwood y sus colegas argumentan que este tipo de liderazgo es la variable más importante que influye en la efectividad escolar porque crea un clima organizacional de cultura positiva y de apoyo, de mejora continua en toda la escuela, innovación y reflexión instructiva (Leithwood et al, 2006). Además, los líderes escolares son más efectivos cuando participan

directamente en la asesoría a los docentes y en la práctica (Robinson, 2011).

América Latina ha otorgado al liderazgo pedagógico un papel especial en reducir la persistente división educativa y en mejorar la calidad. Según la UNESCO (2014), los líderes escolares deben desempeñar un papel central en la dirección pedagógica de las instituciones educativas en aras de la equidad, la inclusión y un aprendizaje valioso. En este sentido, el MINEDU, reconoce que un liderazgo pedagógico adecuado crea el ambiente de aprendizaje, apoya la enseñanza y promueve el desarrollo profesional sostenido de los docentes (MINEDU, 2014).

2.2.1.1. Gestión de los procesos pedagógicos

Murillo, (2011) afirma que a nivel internacional, las instituciones educativas que implementan una gestión pedagógica efectiva logran mejores resultados en la enseñanza y el aprendizaje. La perspectiva del concepto de gestión de los procesos pedagógicos consiste en saber cómo organizar, dirigir, y que éstas logren los objetivos establecidos en el currículo. Federico Mayor Zaragoza afirma que, para lograr la calidad. Por lo tanto, es una necesidad que los líderes articulen y guíen un plan estratégico dirigido al estudiante y al desarrollo de sus habilidades (Mayor Zaragoza, 2000). De esta manera, autores como Juan Casassus señalan que una gestión pedagógica adecuada es un proceso en el que se toman decisiones a partir de la síntesis derivada de la realidad de la educación, lo que facilita la mejora de los procesos formativos (Casassus, 2000).

De manera similar, la gestión de los procesos pedagógicos se completa mediante la construcción de un currículo, la organización de los procesos de



enseñanza. Para el MINEDU, todos los cuales articulan acciones pedagógicas con las necesidades del contexto educativo (MINEDU, 2014). Esta gestión y coordinación permite a los docentes desempeñar sus funciones de manera unificada, manteniendo sus prácticas en línea con los objetivos institucionales.

a) Planificación institucional

Es un proceso crítico para garantizar que todos los objetivos, metas, procesos y estrategias estén orientados a las tareas y se ejecuten de manera que se maximice todos los recursos y fondos. Dado el hecho tiene una alta demanda, la mejor planificación sustentará y mejorará continuamente la calidad del servicio educativo (Ander-Egg, 2011). Por lo tanto, la planificación no solo consiste en pronosticar las acciones a tomar, sino también en identificar y prepararse.

Teóricamente, el proceso de planificación se realiza mejor de manera sistemática para establecer orden, coordinación y enfoque en todas las actividades de un sistema educativo. Ezequiel Ander-Egg afirma que la planificación consiste en tomar decisiones, y con razón, en interés de un futuro y está orientada hacia la consecución de resultados específicos en una situación dada (Ander-Egg, 2011). En este sentido, el proceso de planificación en el sistema educativo es de alto nivel debido a que mejora la eficiencia del aparato administrativo y también del aparato pedagógico del sistema, permitiendo así que el sistema brinde los servicios educativos que resultan en un aprendizaje de calidad.

El entorno escolar en Perú se sitúa en el marco del MINEDU, que normativiza la planificación institucional utilizando instrumentos de gestión. Estos



documentos desarrollan lo que dispone la institución educativa y permite tareas pedagógicas y administrativas en función al logro de los objetivos estratégicos y metas educativas (MINEDU, 2016).

Por su parte, la planificación institucional está relacionada con el liderazgo pedagógico, y la evaluación de los planes institucionales. En este sentido, autores de este trabajo en particular, como Stephen P. Robbins, argumentan que la planificación es una función gerencial importante porque permite a una organización trazar su curso y diseñar formas de alcanzar sus metas (Robbins y Coulter, 2014). En este contexto, se trata de la habilidad para guiar la acción pedagógica.

b) Organización curricular

Un elemento esencial de la gestión pedagógica es la organización del currículo, que permite estructurar el proceso de manera que los contenidos, competencias, capacidades y desempeños. Es vital, que requiere que los estudiantes aprendan con competencias holísticas, que la organización del currículo se realice de modo que facilite un aprendizaje significativo y relevante, respetando la realidad social y cultural del entorno. (Coll, 2007). El currículo es un reflejo de una guía de una colección de contenidos, pero de una colección de contenidos, es un registro de la práctica pedagógica que se dirige hacia la consecución de metas educativas específicas.

Organizar un currículo consiste, teóricamente, en la selección, secuenciación, y la integración de los componentes curriculares que atienden a la diversidad de los estudiantes y al contexto educativo. César Coll señala que el

currículo es un proyecto educativo que organiza experiencias de aprendizaje y que, en el caso de la estructura de un proceso formativo, permite que este se desarrolle de manera progresiva y con sentido. (Coll, 2007). Organizar un currículo, en este sentido, hace posible que se otorgue coherencia a lo que se enseña, a cómo se enseña y a qué y cómo se evalúa, lo cual, a su vez, enriquece la práctica pedagógica.

El punto inicial es que el currículo del MINEDU percibe el conocimiento, las habilidades y las actuaciones en los estudiantes como bloques de construcción que deben ser desarrollados por el estudiante. Desde este enfoque, el Currículo Nacional Peruano fomenta y promueve una enseñanza centrada en el constructivismo y en la enseñanza que enfatiza el aprendizaje, y en la enseñanza (MINEDU, 2016). En otras palabras, construir el currículo para una organización también implica la construcción. El PCI es un documento procedimental que modifica y ajusta el Currículo Nacional Peruano a las necesidades del contexto educativo dado.

Lo que implica la organización de un currículo con niveles de planificación organizacional educativa, y en particular, una correcta coordinación que abarque desde el Currículo Nacional hasta la Guía Curricular que constituye un aula determinada. En este sentido, el teórico del currículo Ralph Tyler opina que cualquier planificación de un currículo y su organización y diseño debe involucrar la consideración de preguntas fundamentales sobre el fin del currículo, la extensión y la importancia del aprendizaje que se pretende lograr, las experiencias y las actividades de ese aprendizaje, cómo esas experiencias y actividades serán estructuradas de manera intencionada y coherente, y la medida



en que se han alcanzado el propósito y el aprendizaje (Tyler, 1949). Esa es la base para la construcción del currículo que se usará para transmitir las prioridades y los objetivos del sistema educativo.

c) Uso de instrumentos de gestión (PEI, PAT, PCI)

En relación con la parte académica, desde un punto de vista conceptual, los instrumentos de gestión son medios técnicos mediante los cuales es posible organizar y llevar a cabo acciones y reorganizar las acciones al diseñar nuevos objetivos de la gestión educativa. Así, los instrumentos en una institución educativa de forma lógica y sistemática. El uso eficiente de instrumentos de gestión permite formar una visión individual, inculcar metas reales y coordinar actividades para lograr resultados.

Como ejemplo, en el caso de Perú, el MINEDU ha elaborado orientaciones instruccionales para la elaboración y uso de instrumentos de gestión, específicamente en cuanto al liderazgo. El PEI articula la identidad institucional, así como la visión y objetivos y largo plazo; el PAT estructura las acciones a realizar en el transcurso del año escolar, y el PCI da sentido al currículo nacional (MINEDU, 2016).

De la misma manera, existe la relación entre las herramientas de gestión educativa y el liderazgo pedagógico, porque corresponde al director justificar la buena construcción, circulación y uso de las herramientas evaluativas. En esta línea, Antonia Bolívar y otros sostienen que el punto de partida de una buena gestión escolar es la articulación equilibrada de las herramientas de planificación y gestión que colapsan los procesos educativos orientados hacia la optimización

del aprendizaje (Bolívar, 2010). En este orden de ideas, es necesario asumir que las herramientas de gestión no deben entenderse como documentación burocrática formal, sino como herramientas fluidas que combinan para modelar los procesos educativos.

El distrito de Limbanai, comprender las herramientas de gestión en el contexto educativo es especialmente útil ya que las herramientas abordan factores ambientales locales específicos, ya sean socio-culturales, económicos o educativos. En tales casos, el uso juicioso de los recursos PEI, PAT y PCI refuerza el marco institucional, apoya al docente y promueve el aprendizaje constructivo para los estudiantes.

d) Supervisión del cumplimiento curricular

El cumplimiento del currículo bajo supervisión es uno de los aspectos fundamentales de la gestión de los procesos pedagógicos. Implica verificar la implementación del currículo a nivel práctico. La supervisión consiste en comprobar si hay una coincidencia entre el plan y las actividades reales. Dado el énfasis actual en la necesidad de garantizar una enseñanza de calidad, la supervisión pedagógica y el monitoreo del cumplimiento del currículo buscan mejorar la forma en que trabajan los docentes para alcanzar los objetivos de calidad del sistema (Murillo, 2011). Esto es una clara indicación de que la supervisión no es una función de gestión, sino un rol pedagógico.

La supervisión del cumplimiento del currículo invariably involucra las actividades cíclicas de monitoreo, evaluación y retroalimentación en la pedagogía del currículo con el fin de asegurar la alineación entre la práctica y los estándares

curriculares en un contexto específico. José Tejada Fernández sostiene que la supervisión educativa es un proceso formativo (Tejada, 2009). Al hacerlo, la pedagogía de la supervisión del currículo actúa como un proceso de desarrollo profesional de los docentes.

En el caso de Perú, el MINEDU afirma que la supervisión del cumplimiento del currículo forma parte del acompañamiento pedagógico, que tiene como objetivo garantizar que el Currículo del MINEDU se aplique de manera efectiva en las instituciones educativas correspondientes. Este proceso incluye el análisis de una planificación curricular determinada, una de las sesiones de aprendizaje y la retroalimentación al docente, para asegurar la idoneidad y la calidad de enseñanza (MINEDU, 2014). Además de eso, la supervisión también establece el reconocimiento de los aspectos positivos y negativos en la práctica docente.

El liderazgo educativo principal, donde él/ella supervisa y gestiona el proceso de enseñanza, asocia la supervisión con la adherencia al currículo. En esta línea, autores como Antonia Bolívar sostienen que el efecto positivo de la supervisión es la promoción del aprendizaje formativa y la mejora continua de la organización (Bolívar, 2010). Esto muestra que el director es más que un supervisor y también es un educador que guía y capacita a los docentes.

2.2.1.2. Acompañamiento y monitoreo pedagógico

En un escenario docente moderno, el apoyo y seguimiento pedagógico han surgido como un componente crítico para mejorar la educación. Esta faceta del liderazgo como la oferta sistemática de apoyo directo a los profesores a través de la observación de sus respectivas prácticas de enseñanza y la debida



retroalimentación el proceso de enseñanza.

Hasta nuestros días, se han demostrado beneficios significativos en el rendimiento docente y de aprendizaje en aquellos centros e instituciones educativos que priorizan el apoyo pedagógico como un mecanismo efectivo Murillo, 2011. Desde una perspectiva teórica, el apoyo pedagógico puede definirse como el discurso directivo-docente que se centra en la orientación, asesoría y reflexión conjunta sobre la práctica, para Carlos Marcelo el apoyo pedagógico es el arte de crear coincidencias. El monitoreo pedagógico dijo debe entenderse como un proceso adicional al apoyo pedagógico ya que se enfoca en el rastreo sistemático de las acciones docentes para obtener evidencia del logro de ciertos objetivos pedagógicos.

El MINEDU describe el acompañamiento pedagógico como un esfuerzo del gestor para potenciar la productividad docente y ayudar en la operacionalización del Currículo Nacional. Esto incluye la observación de sesiones de aprendizaje, brindar retroalimentación y orientar al docente sobre cómo mejorar sus habilidades docentes (MINEDU, 2014). Por lo tanto, el acompañamiento y la supervisión son fundamentales para el avance continuo de la profesión. Asimismo, el acompañamiento tiene como fin el desarrollo profesional de los docentes y, por lo tanto, utiliza herramientas pedagógicas de carácter formativo. En este sentido, Bolívar sostiene que el liderazgo debe centrarse en el aprendizaje de los docentes y crear una cultura colaborativa, reflexiva y de mejora en la escuela (Bolívar, 2010).



a) Observación de sesiones de aprendizaje

Observar las sesiones de enseñanza es un componente crítico para proporcionar y guiar el apoyo en el desarrollo de prácticas docentes. En el clima educativo actual, esta práctica se ha convertido más o menos en una forma estándar de obtener datos tangibles que permiten analizar el ciclo de enseñanza-aprendizaje y determinar la potenciación, obstáculos y áreas de mejora en el trabajo del docente. De esta manera, y además de la función evaluativa, el rol observacional también se vuelve un papel contributivo, en términos de reforzar la evaluación constructiva del trabajo docente (Murillo, 2011).

Desde la perspectiva de un teórico, la observación de las sesiones de enseñanza se realiza de manera sistemática y organizada, con el objetivo de comprender el papel del docente, los estudiantes y el contenido que se enseña. Para Carlos Marcelo, la observación en el aula es una de las herramientas más importantes en el desarrollo profesional de un docente, ya que documenta y apoya la reflexión sobre el trabajo del profesor (Marcelo, 2009). En este sentido, el enfoque de la observación es analizar el cómo y el porqué, en contraposición a hacer juicios superficiales.

De manera similar a esto, la observación de sesiones de aprendizaje adopta un enfoque formativo en el cual los objetivos se centran en mejorar la enseñanza. En este sentido, autores como Antonia Bolívar, afirman que la observación debe incorporar mecanismos de retroalimentación que estimulen a los docentes a considerar los méritos de sus prácticas, y abogan por los cambios que probablemente ocurran en su enseñanza (Bolívar, 2010). De esta manera, la



observación proporciona un espacio para el desarrollo profesional mutuo.

En Perú, constituye una actividad importante dentro del acompañamiento pedagógico, la enseñanza de la sesión y la retroalimentación posterior a la observación en relación con la enseñanza, con el fin de mejorar las prácticas del docente (MINEDU, 2014).

b) Retroalimentación docente

Dado que la retroalimentación de los docentes es importante para mejorar los métodos de enseñanza, ha sido integrada en los sistemas de enseñanza y monitoreo para potenciar su efectividad. Considerando el deseo de mejorar el nivel de educación, la retroalimentación ha emergido como un método de enseñanza que proporciona a los docentes percepciones constructivas sobre su desempeño para ayudar a mejorar sus capacidades (Hattie y Timperley, 2007).

La retroalimentación proporciona una perspectiva valiosa para los maestros. Les ofrece la oportunidad de evaluar sus propias presentaciones, identificar áreas que necesitan cambios y señalar áreas que deben ser reforzadas. La retroalimentación, en opinión de John Hattie y Helen Timperley, es más efectiva cuando responde a 3 preguntas. ¿Cuál es el objetivo del proceso? ¿Cuáles son los medios para lograr el objetivo? ¿Qué más se puede hacer para mejorar? (Hattie y Timperley, 2007). La retroalimentación, entonces, mejora la profesión así como la profesión de los maestros.

De igual modo, la retroalimentación docente, de manera similar, sigue un modelo formativo y reflexivo, en el que el docente participa activamente en la retroalimentación en términos de su crecimiento profesional. En este sentido,

autores como Antonia Bolívar han dicho que en el liderazgo pedagógico, hay una necesidad de promover retroalimentaciones que fomenten y favorezcan el aprendizaje y la enseñanza mutua, a través del ciclo didáctico, para que exista una mejora y un crecimiento constantes de la práctica de cada uno (Bolívar, 2010). Esto implica que la retroalimentación debe ser dialógica, respetuosa.

En el contexto peruano, el MINEDU entiende la retroalimentación como centrada en la mejora de los docentes y la operacionalización efectiva del Currículo Nacional. Esto se lleva a cabo a través de la observación de sesiones de aprendizaje, donde el director o asesor pedagógico proporciona retroalimentación constructiva sobre la práctica docente (MINEDU, 2014).

c) Asesoramiento pedagógico

En acompañamiento pedagógico y seguimiento, la asesoría pedagógica se ha establecido como una de las estrategias principales que concentran la incorporación de la orientación y el apoyo continuo, así como el fortalecimiento del docente. En el escenario educativo actual, donde existe la urgencia de mejorar el proceso de enseñanza, Murillo (2011) señala que la asesoría pedagógica puede ser vista como una actividad formativa que brinda al docente, adoptar diferentes enfoques didácticos y abordar adecuadamente los desafíos del aprendizaje. Por ello, la asesoría va más allá de la supervisión y se centra en la enseñanza.

Como se menciona en la investigación, la orientación pedagógica identifica la relación profesional que se establece entre el administrador (o el especialista) y el docente, donde la orientación se caracteriza por el diálogo y el pensamiento reflexivo, dirigido a la construcción del conocimiento pedagógico. La orientación



docente es, en opinión de Carlos Marcelo, un tipo de aprendizaje profesional localizado, mediante el cual un docente, y el diálogo profesional con otros, mejora su práctica (Marcelo, 2009). Por lo tanto, la orientación tiene el propósito de mejorar la pedagogía y, a través de la colaboración.

El asesoramiento pedagógico adopta una perspectiva formativa y enfatiza un enfoque de mejora continua, en el cual el docente en su propio desarrollo. Desde este punto de vista, Antonia Bolívar, por ejemplo, sostiene que en el liderazgo educativo debe haber espacios de apoyo facilitadores e instructivos que fomenten la mejora de la enseñanza (Bolívar, 2010). De esta manera, en el proceso de asesoramiento a docentes, es importante que los asesores sean relevantes, contextualizados y dirigidos a las necesidades concretas de los docentes.

En Perú, el MINEDU entiende que la asesoría pedagógica es una herramienta de apoyo en el ámbito docente que, en relación con el docente, facilita el logro del Currículo Nacional, que por ley es obligatorio para todos los docentes de un grado determinado en una asignatura específica. Este proceso describe cómo el docente identifica las necesidades de formación, recibe orientación en la planificación, y es monitoreado (MINEDU, 2014). En ese sentido, la orientación es un instrumento que eleva y mejora la profesión docente.

d) Seguimiento del desempeño docente

Dado el escenario educativo actual, donde el objetivo es aumentar la calidad del aprendizaje, el seguimiento del docente se presenta como la estrategia que ayuda a delinear cambios positivos, reconocer obstáculos y



sostener el avance profesional de los docentes (Murillo, 2011). Por lo tanto, el seguimiento va más allá del control administrativo y está diseñado para potenciar las habilidades pedagógicas.

El seguimiento del desempeño docente implica una actividad continua desde una perspectiva teórica. El componente crítico aquí implica recopilar y analizar datos relacionados con la práctica pedagógica en cuestión. Los datos analizados se utilizan para informar posibles mejoras en los niveles de calidad dentro de la práctica docente. La supervisión educativa para José Tejada Fernández, implica un esfuerzo sistemático dirigido a evaluar el desempeño de un docente en función de un conjunto de criterios para facilitar cambios positivos y promover los objetivos del desarrollo profesional (Tejada, 2009). La supervisión, entonces, se ve como uno de los procesos dentro de la evaluación formativa que está orientado a mejorar la enseñanza.

De manera comparable, el enfoque utilizado en la evaluación de docentes es reflexivo y formativo, y considera al docente como un profesional en nivel de aprendizaje. Con esto, podemos hacer referencia a Antonia Bolívar, quien afirma que la supervisión del liderazgo pedagógico está orientada a desarrollar el aprendizaje reflexivo, evaluativo y colaborativo, y a crear una cultura institucional de mejora (Bolívar, 2010). Por lo tanto, esto puede entenderse como una supervisión que es continua, contextual y orientada al aprendizaje.

Al analizar más de cerca la situación en Perú, el MINEDU esclarece que la evaluación docente forma parte del apoyo pedagógico que tiene como objetivo mantener la competencia creciente del docente en la aplicación profesional del Currículo Nacional, que, en este contexto, abarca la ejecución combinada de

observaciones de enseñanza y aprendizaje, análisis de planificaciones curriculares, evaluaciones de resultados de aprendizaje y el control gerencial de las prácticas docentes dirigidas a la consecución de objetivos particulares (MINEDU, 2014). Por lo tanto, la evaluación es una estrategia clave para mejorar el rendimiento docente.

Los ambientes educativos del distrito Limbani, por su diversidad sociocultural y las barreras relacionadas con el acceso a la formación informal, hacen aún más pertinente el entendimiento del desempeño docente.

De ese modo, el entendimiento del desempeño docente constituye una opción válida y pertinente en la práctica educativa asociada al liderazgo pedagógico. El entendimiento del desempeño docente, en la mayoría de los casos, contribuye a la mejora continua de los docentes, optimiza las dimensiones pedagógicas y eleva los aprendizajes en las instituciones educativas.

2.2.1.3. Desarrollo profesional docente

Es una parte esencial del liderazgo pedagógico y se enfoca en mejorar las competencias a lo largo de sus carreras. La formación inicial educativa es importante, pero dado los cambios sociales, tecnológicos y paradigmáticos del aprendizaje actuales, no es suficiente para garantizar una enseñanza efectiva. Se requiere con urgencia iniciativas que estimulen el aprendizaje continuo y el crecimiento profesional del instructor (Imbernón, 2011).

El desarrollo profesional en la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades, y en una mejora amplia y profunda de su práctica pedagógica. Esto, según Francisco Imbernón, va más allá de asistir a actividades de desarrollo



profesional e incluye el conocimiento, las emociones, la reflexión crítica y la coparticipación (Imbernón, 2011). En este sentido, el desarrollo profesional es un constructo vivo, flexible y adaptable que depende de las prácticas educativas de la institución.

De manera similar, el desarrollo profesional docente se basa en un enfoque formativo, que permite mejoras prácticas, continuas y no sostenidas en el desarrollo de la práctica. De esta manera, algunos autores, como Carlos Marcelo, sostienen que para que un docente aprenda, es más beneficioso que ese docente aprenda y reflexione sobre esa práctica en el contexto real de la enseñanza, y aún más en un entorno colaborativo y de intercambio de experiencias (Marcelo, 2009). Por lo tanto, para que ocurra el desarrollo, es necesario y más beneficioso que uno se transforme.

Para el caso de Perú, el MINEDU, a través de las diversas estrategias de programas de formación, y comunidades de aprendizaje, pone en práctica el desarrollo profesional docente. Esto se debe a que ayuda a ejecutar de manera suficiente el Currículo Nacional y, en el proceso, también ayuda a que los estudiantes experimenten un aprendizaje auténtico (MINEDU, 2016). Desde esta perspectiva, el director escolar tiene el papel más significativo en establecer el entorno más propicio para el aprendizaje profesional de los docentes.

Los entornos educativos como el del distrito de Limbani tienen desafíos únicos relacionados con las zonas rurales y las ofertas de educación continua. La importancia de desarrollar y mantener programas de desarrollo profesional para docentes es evidente, incluso en los distritos educativos rurales más aislados.

Los programas para docentes también se convierten en parte del continuo del liderazgo pedagógico que fortalece las prácticas educativas y los resultados educativos. Los entornos educativos que se centran en la práctica docente sostienen el desarrollo de métodos pedagógicos innovadores y mejorados para promover un aprendizaje efectivo de todos los estudiantes.

a) Promoción de capacitaciones

Revitalizar sus conocimientos para abordar las necesidades educativas actuales y relevantes. "La necesidad de una formación adicional es la consecuencia de la evolución de diversos aspectos de la educación, incluyendo la introducción de nuevas tecnologías, cambios en las estrategias de transmisión de la instrucción y las características y necesidades cambiantes de los estudiantes" (Imbernón, 2011).

Se puede entender desde el marco conceptual que el desarrollo de la formación es la creación de una innovación educativa que se adapta específicamente al desarrollo profesional de los facilitadores e incorpora diversos enfoques diseñados para mejorar el desarrollo de habilidades particulares, incluyendo capacitación, seminarios, talleres y otras actividades. La educación continua de los docentes, según Francisco Imbernón, es el punto de partida de un proceso dinámico que establece y mantiene un equilibrio entre teoría y práctica, para alcanzar niveles elevados de reflexión crítica sobre su enseñanza y modificar sus metodologías pedagógicas (Imbernón, 2011). Además, la formación es mucho más que una simple transferencia de conocimientos; es la base para los mecanismos para reconstruir la práctica.

En apoyo de esto, la promoción de sesiones de capacitación está directamente relacionada con el liderazgo pedagógico, ya que el gestor escolar es crucial en la detección de formación y en la creación del entorno de aprendizaje para los docentes. En este sentido, existe una corriente de pensamiento, de la cual Carlos Marcelo es un exponente, que sostiene que el se consolida cuando las instituciones educativas ofrecen formación permanente, contextualizada (Marcelo, 2009). Esto muestra que las sesiones de capacitación deben ser apropiadas y dirigidas a los docentes.

El MINEDU ha centrado su capacitación. Las iniciativas del Ministerio en capacitación, apoyo docente y comunidades de aprendizaje son de desarrollo enfocado en la profesionalización continua de los docentes y de la operatividad del Currículo Nacional (MINEDU, 2016). Por lo tanto, el desarrollo de actividades de capacitación permanente a los docentes, constituye un aspecto de vital importancia.

En este sentido, las sesiones de capacitación están orientadas a los conocimientos, métodos y prácticas educativas más actuales, y lo más importante, a las prácticas pedagógicas en todo momento. Cuando se llevan a cabo de manera efectiva para los docentes, las sesiones de capacitación probablemente conducirán al nivel educativo deseado para los estudiantes.

b) Incentivo a la innovación pedagógica

El incentivo en el entorno educativo actual se ha vuelto vital para abordar las necesidades. La innovación en la pedagogía consiste en la adquisición de técnicas, estrategias y recursos didácticos que fomentan el crecimiento en los



alumnos. En este sentido, el enfoque de la innovación está en los cambios que se generan, más que en los procesos y la enseñanza. Esta reflexión sobre la enseñanza fomenta la mejora y el crecimiento de la práctica docente (Fullan, 2002).

Al considerar la innovación pedagógica como un proceso conceptual, la motivación interna del educador para el cambio está influenciada por un conjunto relacionados con la transformación de la enseñanza. La innovación educativa, como fenómeno, genera en la mente del educador, así como en la organización del sistema educativo. En sistemas sociales resilientes, estos cambios producen un cambio duradero en la comunidad educativa (Fullan, 2002). Esto, a su vez, crea un efecto positivo en el crecimiento del liderazgo pedagógico, ya que la enseñanza y la innovación están inexorablemente entrelazadas.

En esta línea, la innovación pedagógica enfatiza que la enseñanza debe ser flexible ante las diferentes características en cuanto a diversidad cultural, tecnología y marcos de aprendizaje emergentes. En ese sentido, Antonio Bolívar señala que la innovación de las prácticas pedagógicas va de la mano con la innovación de la institución educativa, proponiendo que valore la innovación, la colaboración y el fortalecimiento de las prácticas docentes [Bolívar, 2010]. Esto significa que la gestión educativa obliga al gestor a fomentar que sus docentes exploren y experimenten con nuevas estrategias de enseñanza, así como a aplicar la crítica constructiva a su enseñanza.

Considerando el caso de Perú, el MINEDU incluye la innovación pedagógica y la metodología activa y centrada en el estudiante, para potenciar el



aprendizaje. Estas iniciativas se centran en mejorar las competencias de los docentes (MINEDU, 2016).

c) Trabajo colegiado

A lo largo de los años, el trabajo colaborativo ha sido visto como un método importante en el desarrollo docente, ya que fomenta que los docentes trabajen juntos para garantizar que los estudiantes comprendan el material. Dadas las complejidades actuales en el sistema educativo, es evidente que trabajar de manera aislada no ayudará a resolver los desafíos educativos y, por lo tanto, es importante establecer oportunidades para que la comunidad profesional interactúe con el propósito de compartir sus experiencias, reflexionar y construir colectivamente el conocimiento pedagógico (Hargreaves, 1998).

Los estudios afirman que, la asociación colaborativa implica diferentes funciones de los docentes trabajando juntos con un objetivo común el aprendizaje. Según Andy Hargreaves, el elemento más importante del desarrollo profesional de un docente es que brinda una oportunidad para que los docentes aprendan de sus colegas, se desarrollen y perfeccionen su enseñanza. Por ello, los elementos de la asociación colaborativa son la confianza, las relaciones profesionales y el compromiso con el trabajo.

Asimismo, el trabajo colaborativo surge de un enfoque de aprendizaje colaborativo, donde los docentes se convierten en participantes activos tanto en la toma de decisiones pedagógicas como en el diseño de planes de enseñanza. En este sentido, autores como Richard DuFour sostienen que fomentan la colaboración, la práctica reflexiva y la mejora instruccional, todo lo cual impacta

positivamente tanto en los docentes (DuFour, 2004). Por lo tanto, el trabajo colaborativo se convierte en un entorno profesional de aprendizaje colectivo.

Francisco Weffer. Por ejemplo, en el marco del trabajo colaborativo, el MINEDU, en el contexto de comunidades de aprendizaje y grupos interaprendizaje, fortalece el desempeño docente, enfocado en el marco de la práctica pedagógica y el Currículo Nacional (MINEDU, 2016). De esta manera, dentro del liderazgo pedagógico, el trabajo colaborativo se consolida como un componente fundamental.

d) Fortalecimiento de competencias docentes

Dentro del desarrollo profesional docente, el fortalecimiento de competencias se erige como uno de los ejes fundamentales. La evolución de los enfoques pedagógicos, la incorporación de herramientas tecnológicas y la diversidad en el aula actual, demandan la actualización y perfeccionamiento continuo de la capacidad del docente para hacer aprendizaje significativo en los estudiantes.

En otras palabras, la tarea docente cambia y con él debe evolucionar el perfil del docente. Así entendido, el fortalecimiento de competencias no solo se orienta en términos de adquirir conocimientos, sino en conseguir habilidades y actitudes que promuevan la eficacia en la práctica docente. Philippe Perrenoud ha descrito que se trata de la capacidad para utilizar recursos cognitivos y prácticos diversos, movable en función de situaciones complejas, que requiere aprendizaje continuo. Desde esa óptica, el fortalecimiento de competencias centraría su objetivo en mejorar la capacidad para planificar, ejecutar y evaluar el proceso de

enseñanza-aprendizaje.

Otra forma de ver el proceso de mejora continua y el incremento de la calidad de la enseñanza es imaginar al profesor como un practicante reflexivo que aprende de la evaluación posterior. En este caso, Donald Schön enfatiza la importancia de la reflexión en el proceso como uno de los pilares en el crecimiento profesional del practicante, porque le brinda la oportunidad de examinar el nivel de su trabajo, identificar las áreas débiles y realizar los ajustes necesarios en su práctica (Schön, 1992). Esto significa que la mejora de las habilidades de uno es, en realidad, un proceso multidimensional, donde los desafíos inherentes a la práctica diaria desempeñan un papel vital.

Dentro del contexto de Perú, el MINEDU, a través de diversas acciones, fortalece las competencias docentes de los maestros, como mediante acompañamiento pedagógico, capacitación. Estas acciones apoyan los esfuerzos productivos de enseñanza de los docentes, así como la alineación de la calidad del aprendizaje y de las prácticas pedagógicas con los estándares educativos (MINEDU, 2016). Por esta razón, la priorización de la gestión educativa de las competencias es de suma importancia.

Desde una perspectiva similar, para seguir desarrollando las competencias de los docentes en el manejo de la mejora continua, se considera al docente como un practicante reflexivo que aprende de la experiencia. En este contexto, los escritos de Donald Schön respaldan el papel de la reflexión en la acción en el crecimiento profesional, ya que ayuda al practicante a evaluar críticamente su trabajo, identificar brechas y realizar cambios en su labor (Schön, 1992). Esto reitera la comprensión de que la mejora de las competencias no es solo una



cuestión de enseñanza formal y teórica, sino también y quizás más, de una enseñanza diaria y práctica.

Considerando los planes establecidos por el MINEDU se enfocan en la mejora de las competencias docentes, el Ministerio de Educación de Perú ha sido concreto respecto al enfoque de la asistencia pedagógica, la formación. Estas iniciativas y, en consecuencia, en la calidad del aprendizaje. Además, buscan articular mejor el trabajo de los docentes con los objetivos educativos (MINEDU, 2016).

2.2.2. Desempeño docente

Esto se entiende fácilmente ya que el desempeño es más fácilmente evaluado en relación con los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje. Cuando se realiza una evaluación de la situación educativa actual, es evidente que los docentes enfrentan responsabilidades aún mayores que antes debido a la necesidad de comprender completamente el proceso educativo desarrollado. Ya no basta con presentar el contenido; el profesor también debe asumir el papel de facilitador del aprendizaje en la planificación de procesos educativos relevantes y significativos (Darling-Hammond, 2017). Por lo tanto, el desempeño del docente es más importante a tener en cuenta para establecer el valor del proceso de enseñanza y educación.

El rendimiento docente abarca los aspectos diversos, complejos e interrelacionados "demuestran" y que, en conjunto, fomentan el aprendizaje de los estudiantes. Linda Darling-Hammond es una de las principales defensoras de esta perspectiva. Ella menciona que un docente ejemplar es aquel que formula un plan



de enseñanza de calidad, emplea estrategias didácticas adecuadas y evalúa el aprendizaje como uno de los objetivos de la enseñanza, y, lo que es más importante, no piensa que ha alcanzado el objetivo (Darling-Hammond, 2017).

De este modo, el desempeño docente implica un proceso reflexivo y centrado en la mejora en el que el docente reflexiona sobre sus prácticas pedagógicas para determinar sus fortalezas y debilidades. En este sentido, Perrenoud afirma que el desempeño del docente requiere la integración de un conjunto de competencias profesionales que capacitan al docente para gestionar las diversas demandas en el aula (Perrenoud, 2004).

El MINEDU, promueve la mejora continua del desempeño del docente. El marco establecido incluye componentes como la planificación de las clases (MINEDU, 2012). En el caso del distrito de Limbani, el contexto socio-cultural da valor al desempeño de un maestro en el área rural. Se espera que, en esta zona, un maestro adapte su práctica por las características de sus alumnos y emplee estrategias que promuevan un aprendizaje eficaz y el desarrollo integral de los alumnos.

2.2.2.1. Planificación del proceso de enseñanza

Una parte esencial de la enseñanza es la etapa de planificación, que implica la organización de las actividades del educador destinadas a fomentar experiencias de aprendizaje valiosas. En referencia al desarrollo de competencias, la planificación de las actividades educativas incluye la integración intencionada de objetivos, contenido, metodología y evaluación (Zabalza, 2003). Una implicación de esto es que las simples descripciones de actividades son

inadecuadas, y que la planificación debe incluir descripciones de las experiencias de aprendizaje relevantes y significativas.

En un sentido general, la planificación en la enseñanza significa que el docente organiza deliberadamente los diferentes componentes del currículo junto a los objetivos de la lección y los perfiles de los alumnos. La planificación didáctica, dice Miguel Rodríguez Zabalza, permite la organización de las intervenciones pedagógicas y, en consecuencia, la gestión del control del aprendizaje y la evaluación (Zabalza, 2003)

A los efectos de la enseñanza, el docente desarrolla un plan reflexivo y examina el contexto educativo, y aprende sobre las necesidades de aprendizaje y la estrategia pedagógica adecuada. Aquí, Tyler indica que todos los planes deben responder a una serie de preguntas y estas preguntas dicen, ¿cuáles son los objetivos educativos, cuáles son las experiencias de aprendizaje, cómo se organizan las experiencias, cuál es la evaluación de las experiencias (Tyler, 1949). Planificar desde esta perspectiva resulta en un proceso que es pedagógicamente sólido y estructurado.

En los contextos educativos, incluidos el distrito de Limbani, el énfasis en la planificación de los procesos de enseñanza es resultado de la diversificación social y cultural y de las condiciones del entorno rural. Aquí, el maestro debe utilizar su creatividad en la planificación, la cual debe ajustarse a las condiciones del entorno, la base de conocimiento local y los recursos educativos disponibles, para brindar una enseñanza pertinente y significativa.



a) Elaboración de sesiones de aprendizaje

La elaboración de sesiones de aprendizaje es la preparación de un plan de enseñanza que proporciona una organización preliminar de las actividades pedagógicas a realizar en un aula. El contexto educativo actual, exige que las sesiones de aprendizaje se preparen considerando los objetivos educativos (Zabalza, 2003). En este sentido, la sesión de aprendizaje es fundamental para definir la práctica docente.

En teoría, los elementos para una sesión de aprendizaje incluyen una definición de los resultados, una explicación de los métodos de enseñanza, una descripción de los materiales educativos y una formulación de los criterios de evaluación. Para Miguel Ángel Zabalza, un plan de actividad docente es una descripción de un marco de intervención educativa que detalla qué hacer y cómo desarrollar un proceso educativo (Zabalza, 2003).

De manera similar, el diseño de las sesiones de aprendizaje adopta un enfoque reflexivo en el que el docente reflexiona sobre el entorno educativo y elige formas que potencien el aprendizaje activo de los estudiantes. Sobre esto, autores relevantes como David Ausubel hablan acerca de la necesidad de estructurar el contenido (Ausubel, 2002).

Considerando el caso peruano, el MINEDU establece que las sesiones de aprendizaje deben desarrollarse de acuerdo con el Currículo del MINEDU, teniendo en cuenta las competencias, habilidades y el rendimiento. También se fomenta la incorporación de metodologías activas y estrategias apropiadas que satisfagan las necesidades de los estudiantes y del entorno educativo (MINEDU,

2016). Por lo tanto, diseñar sesiones de aprendizaje es un proceso fundamental que otorga valor al proceso educativo.

b) Organización de contenidos

El grado de organización del contenido es una parte crítica del proceso de enseñanza que consiste en el ordenamiento sistemático, lógico y coherente del conjunto de conocimientos que se deben desarrollar o transmitir a los estudiantes en el aula. En el escenario actual, que está enfocado y dirigido a un enfoque basado en competencias, un grado adecuado de organización del contenido es un requisito esencial para la realización de un aprendizaje, que permitirá a los estudiantes comprender, relacionar y utilizar conocimientos en varios contextos diferentes (Coll, 2007). En este sentido, el grado de organización del contenido va más allá de las divisiones categóricas o temáticas para cubrir de manera integral una previsión sistemática y estratégica que sirva a los objetivos educativos en cuestión.

El grado de organización del contenido determina qué conocimientos se incluirán, qué conocimientos serán jerarquizados y qué conocimientos serán dispuestos en orden cronológico en la secuencia de organización desde la parte superior (más significativa) hasta la inferior (menos significativa), con el fin de promover los objetivos de aprendizaje. Como afirmó César Coll, el contenido que se debe organizar debe evaluarse en términos de su importancia, su cohesión interna y su conexión general con el marco de referencia y los conocimientos previos de aprendizaje (Coll, 2007).

El grado de organización del contenido debe orientarse según los principios

pedagógicos para garantizar que se logre un equilibrio. En este sentido, las relaciones establecidas por los estudiantes a través de sus nuevos conocimientos y sus conocimientos previos deben aprovecharse para fomentar un aprendizaje significativo (Ausubel, 2002). El MINEDU explica que los contenidos de las clases deben organizarse de acuerdo con el Currículo (MINEDU, 2016). Esto implica que la organización del contenido debe permitir una enseñanza más relevante y contextualizada.

c) Adecuación curricular

La planificación del proceso de enseñanza que incluye la adaptación del currículo es fundamental, ya que brinda la oportunidad de personalizar el currículo según las características, requisitos e intereses específicos de los estudiantes, promoviendo así una educación de calidad, relevante e inclusiva. Considerando el sistema educativo actual marcado por variaciones socioculturales, lingüísticas y cognitivas, la necesidad de que el educador adapte los contenidos, métodos y formas de evaluación es primordial, para dar a todos los estudiantes la oportunidad de adquirir aprendizaje (UNESCO, 2017). Por lo tanto, en este sentido, la adaptación del currículo es un enfoque pedagógico para la diversidad en el aula.

La adaptación del currículo es ajustar o refinar los componentes del currículo, para acomodar mejor las variaciones individuales de los estudiantes. La instrucción debe tener en cuenta las características de los estudiantes y también evaluar los conocimientos previos de los estudiantes, la velocidad a la que aprenden y los contextos del entorno educativo (Coll, 2007).

Asimismo, el principio de adaptación curricular se basa en la perspectiva inclusiva de la educación. En este sentido, organismos globales como la UNESCO proponen que los sistemas educativos desarrollen e incorporen enfoques, eliminando los obstáculos para el aprendizaje y la participación (UNESCO, 2017). Esto significa que el docente debe crear experiencias de aprendizaje flexibles y, al mismo tiempo, ver la diversidad como un medio para enriquecer la experiencia educativa.

En el caso de Perú, el MINEDU explica que la adaptación curricular es una de las acciones dentro del marco del Currículo Nacional de Educación Básica, que aboga por el desarrollo de competencias de todos los estudiantes, manteniendo y preservando sus contextos individual y sociocultural MINEDU.

El distrito de Limbani tiene necesidades específicas en términos de adaptación curricular debido a la diversidad cultural, en la zona. Los docentes en esta área deberán trabajar con los conocimientos existentes de los estudiantes, el entorno en el que se encuentran y las características de los alumnos.

Por lo tanto, podemos concluir que la adaptación del currículo ha llegado para quedarse como una de las características de la profesión docente, porque de una forma u otra. La adaptación efectiva y adecuada del currículo mejorará la inclusión educativa, y la adquisición de aprendizajes significativos, y con ello contribuirá a la equidad educativa y a la calidad de la educación.

d) Uso de estrategias pedagógicas

En el escenario actual de la enseñanza, con sus pedagogías basadas en competencias y los perfiles diversos de los estudiantes, es necesario que el



docente elija e implemente técnicas didácticas adecuadas para potenciar la participación (Díaz Barriga & Hernández, 2010). Aquí, las técnicas pedagógicas también ayudan a captar el interés del estudiante y a desarrollar al alumno de manera integral.

Con respecto a las ideas, los métodos de enseñanza incluyen las diferentes estrategias, pistas y recursos que el instructor emplea intencionadamente para obtener ciertos objetivos de aprendizaje. Las estrategias de enseñanza deben incorporar al estudiante, la materia y los objetivos educativos para fomentar un aprendizaje que sea significativo y duradero (Díaz Barriga & Hernández, 2010).

David Ausubel, por ejemplo, aboga por el uso de estrategias que integren la nueva información con los conocimientos existentes del aprendiz y, por lo tanto, promuevan un aprendizaje significativo (Ausubel, 2002). Esto significa que, por su parte, el docente debe realizar actividades que fomenten que los estudiantes participen e interactúen entre sí.

Refiriéndonos a la situación en Perú, el MINEDU indica que las estrategias pedagógicas deben integrarse con el Currículo del MINEDU, el cual promueve metodologías activas centradas en el aprendiz, como el método del caso, el aprendizaje. El objetivo de estas estrategias es construir las competencias del aprendiz, la autoconfianza y la capacidad para abordar diversas situaciones (MINEDU, 2016).

Con el distrito de Limbani como punto de referencia, los contextos culturalmente específicos y rurales requieren un uso específico y dirigido de la



pedagogía. Aquí, el docente debe modificar sus enfoques procedimentales según las características ambientales, el conocimiento local, los recursos presentes y los propios estudiantes, para facilitar un aprendizaje relevante y con propósito.

2.2.2.2. Ejecución del proceso de enseñanza

Con el enfoque actual en el desarrollo de competencias en la educación, esta fase también requiere el uso de enfoques instruccionales que fomenten la participación activa, el pensamiento crítico y la construcción significativa del conocimiento. Por lo tanto, la calidad de la enseñanza se refiere principalmente a cómo los educadores gestionan y organizan las actividades en el aula, así como a qué tan bien se adaptan a las necesidades del contexto educativo (Díaz Barriga & Hernández, 2010).

La fase de ejecución docente tiene que ver con la implementación de las decisiones pedagógicas planificadas, teniendo en cuenta la interacción entre el docente, los estudiantes y el contenido. Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas afirman que esta fase consiste en el uso de enfoques pedagógicos que generan la participación activa de los estudiantes y la consecución de un pensamiento de orden superior (Díaz Barriga & Hernández, 2010). En este sentido, la ejecución no es un proceso mecánico, sino más bien un proceso activo y flexible.

a) Aplicación de metodologías activas

Con un enfoque en el aprendizaje centrado en el estudiante en las aulas actuales, las metodologías activas ayudan al educador a cambiar de un estilo de conferencia tradicional y unidireccional a un rol más interactivo, guiando y



alentando a los estudiantes a construir su propia comprensión del contenido (Prince, 2004). Los métodos de enseñanza activos ayudan a mejorar la calidad del aprendizaje.

Los métodos de enseñanza activa requieren que los estudiantes participen, ayudando así a desarrollar la iniciativa y estimular una o más dimensiones cognitivas, sociales y emocionales. Los métodos citados por Prince se preocupan por la participación activa del estudiante en una o varias actividades que implican pensar, análisis crítico y/o aplicación del conocimiento (Prince, 2004). Por lo tanto, la transformación del aprendizaje no implica pasividad, sino que es un proceso activo y estimulante.

El uso de metodologías activas en la que los estudiantes asumen la responsabilidad de aprender mediante la construcción activa del conocimiento. Por ejemplo, Jean Piaget sostiene que el aprendizaje ocurre cuando el estudiante se expone a un entorno nuevo y participa con la nueva información reestructurando sus esquemas mentales y construyendo conocimiento en función de esa exposición (Piaget, 1970). Por lo tanto, es responsabilidad del docente crear ambientes de aprendizaje que inspiren a los estudiantes a descubrir, crear y resolver problemas.

En el caso de Perú, el MINEDU fomenta que los docentes incorporen metodologías activas en sus aulas como medio para alcanzar los objetivos de su Currículo. Por lo tanto, el uso de metodologías activas es un aspecto fundamental de una enseñanza efectiva.

De este modo, las metodologías activas empleadas por los docentes se

convierten en un aspecto esencial de la práctica pedagógica, ya que facilitan la participación, la reflexión y la construcción del conocimiento. La implementación exitosa de esta metodología activa utilizada por el docente mejora las habilidades del docente, desarrolla las habilidades del estudiante y produce un aprendizaje relevante.

b) Uso de recursos didácticos

Los recursos didácticos son una parte integral del proceso de enseñanza porque ayudan a la comprensión del contenido y fomentan la participación de los aprendices, así como la adquisición de aprendizajes significativos. El entorno educativo actual ha surgido con el uso de nuevas tecnologías y sus prácticas pedagógicas de enseñanza basadas en los estudiantes. En consecuencia, los recursos didácticos se han vuelto más diversos y comprenden tanto recursos digitales como no digitales, incluyendo ayudas didácticas (Área, 2010).

Los recursos didácticos abarcan las técnicas, herramientas y ayudas que los educadores utilizan para involucrarse en el fenómeno de la enseñanza y que ayudan en la comunicación y la construcción del conocimiento. Manuel Área Morris conceptualiza los recursos didácticos como vías cognitivas que conducen desde el contenido hacia el aprendiz, lo que hace que el aprendizaje sea alcanzable, activo y significativo (Área, 2010). Implica que los recursos didácticos relevantes promueven el contenido del desarrollo de habilidades.

c) Interacción docente–estudiante

En el sistema educativo actual, centrarse en el aprendizaje de habilidades, la enseñanza va más allá de simplemente transmitir conocimientos. Incluye la



creación de un ambiente de enseñanza que fomente la participación de los estudiantes, los motive y les permita desarrollarse de manera integral. En este contexto, las interacciones docentes-estudiantes que están presentes son fundamentales para establecer un entorno que favorezca el aprendizaje y para posicionar al estudiante como una parte esencial del proceso (Pianta, Hamre y Allen, 2012).

La interacción que describe la relación entre profesores y estudiantes, desde un punto de vista analítico y conceptual, puede categorizarse en tres dimensiones distintas pero interrelacionadas: comunicativa, afectiva y cognitiva, que crecen y evolucionan a lo largo del proceso educativo. Pianta, el investigador, especifica que uno de los factores más importantes de la calidad de la interacción profesor-estudiante (Pianta et al., 2012). Por lo tanto, hay más en la interacción en el aula que solo comunicación. La interacción en el aula va más allá del intercambio de palabras y, en su lugar, describe el clima emocional, el grado de empatía y el nivel de apoyo asesor o pedagógico ofrecido.

El vínculo que tienen los docentes y los estudiantes se centra en teorías socioculturales del aprendizaje que ven el rol del docente principalmente como un facilitador de cómo los estudiantes construyen su propio conocimiento. Vygotsky, por ejemplo, describe el aprendizaje como un proceso socialmente construido, en el cual el docente, como mediador, facilita la adquisición de conocimiento y, por lo tanto, el docente fomenta los procesos mentales superiores del estudiante (Vygotsky, 1978). Esto resalta la importancia de que los docentes creen un entorno para el diálogo, la colaboración y la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

En relación con esto, en el contexto de Perú, el MINEDU, promueve la interactividad entre docentes y estudiantes y establece la importancia de construir relaciones docente-estudiante caracterizadas por respeto mutuo, comunicación abierta y constructiva, y apoyo continuo a los estudiantes. El objetivo final de dichas interacciones es fortalecer el aprendizaje significativo y las competencias constructivas de los estudiantes (MINEDU, 2016). En este contexto, la interactividad se convierte en una característica definitoria del docente.

d) Manejo del aula

La enseñanza efectiva incluye una gestión efectiva del aula, que comprende los procesos que contribuyen a un entorno más ordenado que promueve un nivel más alto de participación en el aprendizaje. Con las nuevas tendencias que se centran en el desarrollo de la competencia y la formación integral de los estudiantes, la gestión eficaz del aula debe ir más allá del control de los alumnos. También debe incluir la creación de un entorno que fomente una convivencia positiva y constructiva, y una actitud apasionada y comprometida hacia el aprendizaje (Emmer y Sabornie, 2015). Las prácticas de gestión del aula bien efectuadas elevan la calidad general.

La gestión del aula puede, en la forma más simple, considerarse como el conjunto de técnicas que un maestro emplea para estructurar y organizar los elementos en el entorno del aula, como el tiempo, el espacio, las reglas y las relaciones. Emmer y Sabornie afirman que una gestión efectiva del aula incluye varias estrategias que se centran en la prevención de interrupciones en el aula y en la promoción del autocontrol y una actitud positiva hacia el aprendizaje en los



estudiantes (Emmer y Sabornie, 2015). Esto implica que existen condiciones pedagógicas positivas.

Mejorar las relaciones en el aula, así como el clima, permite la aplicación de teorías educativas. Jacob Kounin describió la gestión efectiva de un aula y el otro lado de la moneda, la capacidad del docente para anticipar, asignar y distribuir diferentes tareas, y mantener la participación de los estudiantes (Kounin, 1970). Esto muestra que el docente necesita ser un buen gestor y un buen líder para que tenga lugar el proceso educativo.

2.2.2.3. Evaluación del aprendizaje

Una parte importante del proceso educativo es la evaluación del aprendizaje. La evaluación ya no solo implica captar el nivel de comprensión del estudiante, sino también cómo puede proporcionar retroalimentación para mejorar las estrategias instruccionales del docente y potenciar el aprendizaje del estudiante (Black y Wiliam, 1998). Por esta razón, la evaluación se considera un aspecto fundamental y esencial del rol del docente.

La evaluación del aprendizaje del proceso sistemático y continuo como una evaluación de los logros de los estudiantes y la recopilación de datos sobre su avance con el fin de mejorar el proceso instruccional. Como afirman Paul Black y Dylan Wiliam, además de proporcionarles retroalimentación crítica para mejorar su rendimiento (Black & Wiliam, 1998).

La evaluación del aprendizaje, de manera similar, se basa en una pedagogía que destaca los aspectos formativos y regulativos de la evaluación. Con esto en mente, Bloom postuló que la evaluación debe incluir un mecanismo

para verificar los diversos niveles de logro cognitivo de los objetivos de aprendizaje establecidos, desde conocimiento, hasta comprensión, y las habilidades de orden superior de aplicación y análisis (Bloom, 1956). Esto significa que se espera que el maestro construya una variedad de instrumentos de evaluación adecuados que atiendan a diferentes niveles de aprendizaje.

a) Uso de instrumentos de evaluación

En los marcos basados en competencias, las herramientas de evaluación adquieren importancia ya que evalúan, no solo el conocimiento, sino también las habilidades, actitudes y comportamientos de los estudiantes en contextos reales. Las herramientas de evaluación brindan a los estudiantes oportunidades para el logro y el aprendizaje, proporcionan indicadores de resultados de aprendizaje adecuados y demuestran el progreso de los estudiantes en el aprendizaje. (Stiggins, 2005). De esta forma, las herramientas de evaluación hacen que las valoraciones sean más significativas.

Además de centrarse en la validez y confiabilidad, las herramientas de evaluación también deben considerar los objetivos de aprendizaje e incluir formas de medir el logro del estudiante (Stiggins, 2005). Elegir las herramientas de evaluación de manera intencionada es uno de los primeros pasos para una enseñanza efectiva.

Los métodos formativos involucran herramientas de evaluación diseñadas para mejorar el aprendizaje a través de retroalimentación continua. Dylan Wiliam afirma que las herramientas deben ir más allá de medir el aprendizaje; también deben facilitar el aprendizaje ofreciendo retroalimentación sobre el proceso de



aprendizaje, identificando obstáculos en el aprendizaje y/o sugiriendo dónde y cómo los docentes deben ajustar su instrucción (Wiliam, 2011). En particular, esto describe la necesidad de que los docentes proporcionen una variedad de herramientas para acomodar diferentes estilos de aprendizaje, preferencias y ritmos de aprendizaje.

Considerando el contexto de Perú, el MINEDU, estipula que las herramientas de evaluación deben ser congruentes con el Currículo, que aboga por una evaluación formativa centrada en el desarrollo de habilidades específicas. Para ello, el MINEDU sugiere utilizar una variedad de instrumentos para documentar el desempeño estudiantil en una matriz de contextos y situaciones (MINEDU, 2016). Por lo tanto, las herramientas de evaluación son un medio para potenciar el proceso educativo.

b) Retroalimentación a estudiantes

La retroalimentación es útil para la evaluación educativa porque ayuda a los docentes a guiar, fortalecer y perfeccionar el desempeño de los estudiantes utilizando los conocimientos recopilados a lo largo del proceso educativo. En la educación contemporánea, basada en la formación por competencias, la retroalimentación también se convierte en formativa, siendo concebida como un proceso continuo que orienta al estudiante hacia el reconocimiento de sus éxitos y desafíos y defiende el avance gradual de su aprendizaje (Hattie y Timperley, 2007).

La retroalimentación, desde el ángulo conceptual, es el proceso en el cual un docente ofrece al estudiante datos concretos y oportunos sobre su rendimiento



para que esta información pueda suscitar una mejora en el aprendizaje del estudiante. John Hattie y Helen Timperley afirman que la retroalimentación es efectiva cuando responde a las siguientes tres preguntas: “¿A dónde voy?”, “¿Cómo voy?” y “¿Qué debo hacer para mejorar?” (Hattie y Timperley, 2007). Responder a estas preguntas ayuda a configurar la retroalimentación para que sea orientadora hacia un proceso de aprendizaje. Por lo tanto, la retroalimentación es más que simplemente señalar algunos errores; más bien, abarca un proceso de orientación educativa.

Los enfoques de evaluación formativa utilizan la retroalimentación a los estudiantes que enfatiza la participación del alumno en el proceso de aprendizaje. En este sentido, autores como Dylan Wiliam destacan que la retroalimentación es una estrategia para cerrar la brecha, con el fin de fomentar la reflexión y la autorregulación (Wiliam, 2011). Esto significa que un docente debe ofrecer una retroalimentación que sea oportuna, específica y constructiva.

En relación con el problema de retroalimentación, el Ministerio de Educación de Perú indica que la retroalimentación involucra el enfoque de evaluación formativa que se incluye en el Currículo, debilidades y brechas en su rendimiento (MINEDU, 2016). Por lo tanto, la retroalimentación es fundamental para que el estudiante construya un aprendizaje significativo.

Como resultado, la retroalimentación del docente es una de las piedras angulares de la enseñanza, ya que no solo proporciona dirección al proceso de enseñanza, sino que también sostiene la mejora continua. Cuando la retroalimentación se realiza correctamente, permite a los estudiantes desarrollar,



desarrollar su capacidad autorregulatoria, aprender al nivel deseado. Todo esto mejora la calidad y relevancia de la educación.

c) Evaluación formativa

El entorno de aprendizaje actual está impulsado por competencias y la evaluación para el aprendizaje es más prominente debido a su orientación al proceso más que simplemente a un resultado. Esto proporciona la oportunidad para que el docente mejore el aprendizaje mediante ajustes instruccionales más efectivos (Black & Wiliam, 1998) de un aprendizaje significativo.

El proceso de evaluación para el aprendizaje es la recopilación de datos que examinan el progreso y el aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática y continua durante un período determinado, de modo que el docente pueda evaluar las fortalezas y debilidades de los estudiantes y proporcionar los ajustes instructivos necesarios. Como afirman Paul Black y Dylan Wiliam, las ramas de la evaluación para el aprendizaje incluyen la enseñanza integrada y la retroalimentación que mejora el aprendizaje, así como proporciona orientación para ajustes instructivos (Black & Wiliam, 1998) y transforma la evaluación en un proceso colaborativo.

Además, Wiliam considera que las autoevaluaciones y evaluaciones entre pares son esenciales para la evaluación formativa. Wiliam argumenta que las autoevaluaciones y evaluaciones entre pares fomentan que los estudiantes tomen la iniciativa para mejorar. Por lo tanto, se insta a los docentes a diseñar evaluaciones que promuevan la reflexión, la autorregulación y el aprendizaje autodirigido.

d) Seguimiento del progreso académico

Es una parte esencial del ciclo de enseñanza y aprendizaje. Proporciona una indicación del avance del alumno hacia las metas de aprendizaje. Actualmente, el enfoque educativo está orientado al desarrollo de competencias. Aquí, el seguimiento del progreso estudiantil se considera un proceso paso a paso que busca identificar los éxitos y los desafíos, para que el docente pueda realizar ajustes instructivos respondiendo y mejorando el aprendizaje (Heritage, 2010). Por lo tanto, el proceso garantiza una educación de calidad.

El seguimiento del progreso del estudiante es un proceso de recopilación de la documentación del aprendizaje durante un período específico, evaluando el aprendizaje y la dirección del continuum de aprendizaje. En la opinión de Margaret Heritage, el principal objetivo del monitoreo continuo del aprendizaje es comprender al estudiante y adaptar la pedagogía al alumno y no al revés (Heritage, 2010). Así, el monitoreo es esencial para mejorar la enseñanza.

El seguimiento del progreso académico de los estudiantes también puede realizarse utilizando evaluaciones formativas. Este tipo de evaluación fomenta que un educador evalúe constantemente al estudiante y analice las brechas recurrentes en la comprensión del material. Esto permite que el educador implemente técnicas de refuerzo para ayudar a los estudiantes a mejorar (William, 2011). Esto significa que un docente debe usar una variedad de estrategias diferentes para recopilar evidencia del rendimiento de un estudiante.

Dentro del territorio de Perú, el MINEDU ha implementado una estrategia que centra el seguimiento del progreso académico de los estudiantes a través de

un sistema de evaluación formativa. Este sistema permite a los educadores recopilar evidencia del rendimiento estudiantil para evaluar y ayudar a desarrollar las competencias del estudiante mediante retroalimentación pedagógica (MINEDU, 2016). Debido a esto, el seguimiento del progreso académico brinda a Perú la oportunidad de elevar el estándar de la educación.

En el distrito de Limbani, dada la diversidad en el entorno sociocultural y el ambiente del sistema educativo, la sensibilidad al contexto es fundamental en lo que respecta a la supervisión del aprendizaje de los estudiantes. Aquí, se espera que el docente implemente estrategias de seguimiento que sean aplicables en función del contexto respecto al estudiante, los recursos disponibles y el apoyo que se debe brindar en la aprendizaje.

En este sentido, considerando el proceso de enseñanza en su totalidad, la esencia de la pedagogía constructivista es proporcionar una supervisión adecuada del proceso de aprendizaje para orientar y definir las estrategias de enseñanza a emplear. Cuando esto se hace, la enseñanza no solo resulta en un aprendizaje mejorado, sino también en el desarrollo de habilidades deseadas y, eventualmente, en el logro de los objetivos educativos.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

Liderazgo pedagógico

Un ejemplo de liderazgo pedagógico es cuando un administrador es capaz de gestionar, orientar y/o controlar los procesos educativos para promover el desarrollo de la enseñanza (MINEDU, 2014).

Desempeño docente

Engloba las acciones, habilidades y prácticas que un docente integra en el proceso de enseñanza-aprendizaje como parte de la planificación, implementación y evaluación pedagógica (MINEDU, 2012).

Acompañamiento pedagógico

El término acompañamiento pedagógico significa el apoyo brindado a un docente a través de un proceso de observación sistemática, retroalimentación y asistencia continua con el objetivo de desarrollar las competencias del docente (MINEDU, 2017).

Monitoreo pedagógico

Las actividades de enseñanza en el aula pueden describirse como monitoreo pedagógico, y su objetivo es recopilar y analizar información pertinente para mejorar las prácticas de enseñanza, y lograr las metas educativas de la institución (MINEDU, 2014).

Planificación pedagógica

Según Zabalza (2012), la planificación pedagógica es el acto de un docente de organizar y construir las actividades de enseñanza que harán que el aprendizaje sea significativo, incorporando objetivos definidos, contenidos específicos, estrategias particulares y técnicas de evaluación específicas.

Desarrollo profesional docente

Es la actividad continua de capacitación y perfeccionamiento de los



maestros, específicamente en la actualización de sus técnicas y habilidades pedagógicas, además de mejorar su desempeño global en el aula (Darling-Hammond et al., 2017).

Innovación pedagógica

La innovación pedagógica es cuando se introducen e integran nuevas estrategias, métodos o materiales educativos en los procesos de enseñanza-aprendizaje y se consideran las particularidades del contexto educativo (UNESCO, 2021).



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Este análisis ofrece una perspectiva cuantitativa, que implica la recopilación y el análisis de datos numéricos con los objetivos de probar una hipótesis e identificar las relaciones que existen entre variables. El uso de esta técnica permite una cuantificación objetiva del fenómeno estudiado, proporcionando así una medida de precisión, fiabilidad y validez a los resultados obtenidos.

El método cuantitativo se basa, en teoría, en los criterios de medición de variables y manipulación estadística de datos, lo que, a su vez, hace posible detectar y describir las relaciones, patrones e influencia de las variables estudiadas. Para Roberto Hernández Sampieri, "se ocupa de la recolección de datos para probar hipótesis mediante técnicas de medición y estadística, con el fin de hacer conclusiones y generalizaciones" (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Este enfoque está, por tanto, orientado a determinar relaciones de carácter de impacto y efecto en estudios de caso.

De manera similar, la metodología cuantitativa busca obtener resultados con un enfoque en la objetividad y la racionalidad, y, como resultado, hace uso de herramientas estructuradas, como cuestionarios, que promueven la obtención de resultados homogéneos, comparables y fácilmente analizables. En consecuencia,



autores como John W. Creswell, argumentan que este método se preocupa principalmente por la medición de las diferentes variables y, por lo tanto, el método se basa en el cálculo y la manipulación estadística de los datos que, a su vez, sirven para explicar y/o predecir diferentes fenómenos en función de las relaciones que existen entre las variables (Creswell & Creswell, 2018).

En esta línea de pensamiento, para los propósitos del estudio actual, está totalmente justificado adoptar un enfoque cuantitativo en el sentido de que permite abordar el alcance del liderazgo pedagógico en el aumento del rendimiento docente a través de los diferentes instrumentos de medición, así como las distintas técnicas estadísticas inferenciales, que incluyen, pero no se limitan a, las técnicas de correlación y regresión. Se busca proporcionar resultados objetivos que, en última instancia, ayuden a comprender el fenómeno estudiado, así como a proporcionar una base informada para las decisiones racionales que se deben tomar en el contexto del sistema educativo.

3.2. MÉTODO APLICADO A LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación fue desarrollada bajo los parámetros del método hipotético-deductivo, que es un método lógico y sistemático que busca explicar un fenómeno mediante la formulación de una hipótesis, la cual se somete a pruebas empíricas. Por lo general, una hipótesis comienza con un conjunto de supuestos teóricos, y el investigador pretende recopilar y analizar los datos para confirmar o rechazar la hipótesis.

La metodología hipotético-deductiva, en teoría, tiene varias etapas secuenciales. A través de la prueba de hipótesis, Roberto Hernández Sampieri defiende la construcción de relaciones entre variables mediante técnicas



sistemáticas y estadísticas que garantizan el resultado (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Esta técnica se utiliza principalmente en la investigación cuantitativa.

Karl Popper fomenta el uso de hipótesis que puedan ser probadas mediante la observación y la experimentación, proporcionando conocimiento verificable empíricamente. Además, él cree que la construcción del conocimiento científico se avanza mediante la creación de hipótesis comprobables, lo que refleja un uso dominante del método hipotético-deductivo en la ciencia (Popper, 2002). En su caso, el desarrollo del conocimiento enfatiza la importancia de la evidencia empírica y, al hacerlo, se aplica el razonamiento deductivo junto con la evidencia empírica. Debido a esta característica, el conocimiento es verificable y no subjetivo.

Cuando las pruebas son verificables empíricamente, la ciencia puede progresar y el conocimiento puede ser añadido. Además, esta es una de las funciones principales del método hipotético-deductivo, en el que las observaciones pueden ser probadas y el conocimiento resulta del proceso. Es con este método que se obtiene conocimiento de una manera científicamente y metodológicamente adecuada, usando pasos de razonamiento deductivo para verificar y/o justificar las observaciones empíricas, y cuyos resultados son válidos y/o confiables en un proceso constante.

Las hipótesis de influencia del liderazgo pedagógico fueron verificadas mediante herramientas de recolección de datos basadas en constructos medidos y los instrumentos de investigación fueron previamente validados. Luego, la investigación utilizó técnicas estadísticas inferenciales basadas en análisis de correlación y regresión. El uso del enfoque hipotético-deductivo ayudó a que la

investigación se desarrollara de manera más organizada. Aseguró que la ciencia fuera seguida en la creación, análisis y observación de las hipótesis para ofrecer resultados válidos y confiables en la investigación.

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Es de tipo aplicado ya que tiene como objetivo resolver una problemática particular dentro del entorno educativo, que es el impacto del liderazgo pedagógico. Este tipo de investigación busca generar conocimientos que no solo aporten una nueva dimensión al marco teórico, sino que también contribuyan a la toma de decisiones racionales y a la mejora de la práctica en el campo de la educación.

Teóricamente, la investigación aplicada se distingue por el uso del conocimiento científico para resolver un problema específico y mejorar una situación concreta (Hernández Sampieri & Mendoza, 2018). En este sentido, la investigación aplicada busca producir resultados pertinentes y útiles dentro del contexto en estudio.

De manera similar, investigadores como John W. Creswell explican que la investigación aplicada recopila, analiza y resolver un problema en el mundo real, y luego hacer recomendaciones respaldadas por pruebas (Creswell & Creswell, 2018). Este método de investigación integra teoría y práctica, y mejora la base de contextos específicos.

3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Teóricamente, el nivel explicativo consiste en establecer relaciones causa-efecto entre variables, atribuidas a la formulación y verificación de hipótesis. La investigación explicativa busca comprender el fenómeno y el contexto que lo



origina estableciendo relaciones causa-efecto (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Por tanto, este nivel de investigación ofrece una visión elaborada del problema en cuestión.

Los estudios explicativos se centran en establecer la existencia y la medida en que una variable influye en otra mediante técnicas estadística. Por ejemplo, John W. Creswell dice que, van más allá de simplemente enunciar hechos, y proponen una comprensión del fenómeno a un nivel superior (Creswell & Creswell, 2018).

3.5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación en particular fue creada con base en un diseño transversal observacional porque las variables fueron examinadas en sus entornos naturales y los datos se capturaron en una sola ocasión.

La teoría describe el enfoque observacional como fenómenos que ocurren de manera natural y sin la intervención del investigador. Roberto Hernández Sampieri describe este tipo de diseño como aquel en el que el investigador estudia las variables en sus entornos naturales sin la influencia de la manipulación. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Por lo tanto, el diseño no experimental proporciona los medios para que los fenómenos educativos reales sean descritos y analizados de manera objetiva.

Los datos para la investigación transversal se recopilan durante un período específico en el tiempo. Autores como John W. Creswell señalan que los estudios de investigación transversal ayudan a investigar la relación entre variables para evaluar e investigar asociaciones y tendencias sin estudios longitudinales



(Creswell y Creswell, 2018).

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.6.1. Población

La población objetivo de este estudio estuvo conformada por 41 docentes de instituciones educativas públicas del nivel primario para el año 2023, ubicadas en el distrito de Limbani - Sandia. Todos ellos constituyen la unidad completa de análisis del estudio, ya que poseen las características relevantes suficientes para proporcionar información sobre los constructos de liderazgo pedagógico y efectividad docente.

La población de investigación es el conjunto total de individuos/objetos que se examinan. En el caso de Hernández Sampieri, este segmento debe incluir a todos los individuos que cumplen con los 'criterios' según la delimitación del investigador (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Las poblaciones de investigación están delimitadas por el alcance del interés de la investigación, o por el dominio que el investigador está explorando. Corresponde al investigador delinear el grado de enfoque o la población de los sujetos.

De manera similar, John W. Creswell y otros autores arguyen que la población es la totalidad de la investigación en la que se extrae una muestra para el estudio, o, en algunos casos, se incluyen todos los elementos cuando el tamaño es pequeño (Creswell & Creswell, 2018). En este sentido, dado que hay pocos docentes, el estudio considera la totalidad de la población como la unidad de estudio.

Tabla 2*Población docentes IEP Limbani Sandia Puno, 2022.*

INSTITUCION EDUCATIVA	DOCENTES
72445 GLORIOSO 835 SAN JUAN BOSCO	10
72475	2
72519	2
72901	2
72208	2
72432	6
72753	6
Total	30

Nota. Scale – MINEDU.

Muestra

Los 41 docentes formaron la muestra de esta investigación. Todos fueron seleccionados mediante muestreo probabilístico. Al determinar los tamaños de muestra, los investigadores aplican una fórmula, al evaluar poblaciones finitas. Naresh K. Malhotra y otros han argumentado que las modificaciones de la fórmula del tamaño de muestra para poblaciones finitas son útiles, ya que ofrecen estimaciones precisas cuando el universo de investigación es relativamente pequeño (Malhotra, 2019).

De una población de 41 maestros, realizamos un muestreo censal, lo que significa que encuestamos a todos los maestros. Esto eliminó el sesgo de selección y maximizó la representatividad de la muestra.

Tabla 3*Muestra IEP distrito de Limbani Sandia Puno, 2022.*

INSTITUCION EDUCATIVA	DOCENTES
72445 GLORIOSO 835 SAN JUAN BOSCO	10
72475	2
72519	2
72901	2
72208	2
72432	6
72753	6
Total	30

Nota. Registro, según UGEL

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

3.7.1. Técnicas

El propósito de este estudio fue realizar una encuesta a los docentes. Esto se llevó a cabo en ambas variables de estudio, y proporcionó un medio para recopilar datos directos, sistemáticos y cuantificables de los encuestados.

Una encuesta es un método frecuente de recopilación de datos en la investigación cuantitativa porque es fácil recopilar datos mediante una encuesta debido a la sencillez y facilidad de usar instrumentos estructurados (cuestionarios). Estos instrumentos pueden recopilar datos para medir una o más variables utilizando diversos indicadores. Las encuestas de muestra pueden dirigirse a un grupo específico de encuestados y los datos luego se someten a diversos métodos estadísticos. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Las encuestas también pueden dirigirse a una muestra grande y aún así mantener una alta tasa de respuesta. (Creswell y Creswell, 2018). Con los estudios de Creswell, él ilustra las diversas asociaciones que se pueden examinar y medir estadísticamente mediante encuestas. Creswell también ilustra que diversos fenómenos pueden ser analizados a través de cuestionarios de encuestas.

Las encuestas son instrumentos valiosos diseñados para examinar varias áreas clave. La encuesta de investigación actual se diseñó para evaluar las percepciones de los docentes sobre el liderazgo pedagógico de los administradores y la autoevaluación del profesorado sobre la enseñanza. El enfoque específico de la encuesta permitió la recopilación, o adquisición, de datos que son idénticos, constantes o de la misma calidad, y que miden fielmente lo que se pretende medir, y los datos fueron posteriormente analizados mediante



medidas cuantitativas descriptivas e inferenciales estándar y no estándar para determinar estadísticamente el nivel de liderazgo pedagógico.

Por estos factores, se puede concluir que las encuestas son un método factible para medir un fenómeno de interés en correlación y proporcionar resultados de investigación estadísticamente significativos. Las encuestas favorecen el estudio del fenómeno de interés y proporcionan al investigador resultados estadísticamente medibles.

3.7.2. Instrumentos

En el estudio actual, se desarrollaron dos cuestionarios estructurados para cada variable de investigación, a saber, liderazgo pedagógico y desempeño docente. La estructura de la metodología define el cuestionario como una herramienta que consiste en preguntas dispuestas de manera lógica y coherente y que tiene como objetivo captar una cierta esencia de los sujetos del estudio. Roberto Hernández Sampieri afirma que en la mayor parte de la investigación cuantitativa, el cuestionario es uno de los principales instrumentos, y la razón es que recopila datos de una forma que es fácil de codificar, tabular y analizar estadísticamente (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

De igual manera, algunos autores, incluido John W. Creswell, indican que si está estructurado, validado y administrado a una población o muestra determinada, el cuestionario proporcionará datos que son confiables y comparables (Creswell & Creswell, 2018). Por lo tanto, la relevancia de su uso en la investigación es evidente, especialmente cuando la investigación busca determinar las relaciones que existen entre variables, utilizando métodos estadísticos.

Tabla 4*Instrumentos según sus variables.*

Instrumento	Variable	Dimensión	Número de ítems
Cuestionario	Primera	Dimensión 1	1-3
Cuestionario	Segunda	Dimensión 6	1-5

Nota: adaptado por la investigadora.

3.8. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DE DATOS

- Procesamiento Estadístico
- Representación las figuras
- Análisis e Interpretación de Resultados

3.9. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

3.9.1. Validez

Como parte del enfoque metodológico, el juicio de los expertos respecto al contenido de los instrumentos proporciona garantía para la validez de contenido respecto a la medida que se está utilizando. Metodológicamente, Hernández Sampieri explica que la validez de un instrumento se relaciona con la medida en que este es capaz de medir la variable que se pretende medir. La evaluación de validez a través de expertos es un enfoque para mejorar la medición. (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Autores como John W. Creswell, también argumentan que la evaluación experta es importante para la mejora de las herramientas de medición porque identifica contradicciones, aclara la pertinencia de los ítems y suma a la validez del instrumento antes de su etapa final administrativa (Creswell & Creswell, 2018). En este sentido, este proceso permite el rigor científico del estudio.

Tabla 5*Validez - liderazgo pedagógico*

N°	Validador	Resultado
1	Experto 1	Favorable
2	Experto 2	Favorable
3	Experto 3	favorable

Nota. Validación de instrumento**Tabla 6***Validez - Marco del buen desempeño docente*

N°	Validador	Resultado
1	Experto 1	Favorable
2	Experto 2	Favorable
3	Experto 3	Favorable

Nota. Certificado de validación de instrumento**3.9.2. Confiabilidad de los instrumentos**

Para la variable liderazgo pedagógico, se obtuvo un coeficiente alpha de 0.65. Este valor es aceptable ya que muestra que el instrumento tiene una consistencia interna adecuada dado el contexto del estudio. Mientras tanto, para la variable desempeño docente, se obtuvo un coeficiente alpha de 0.70, lo que demuestra un nivel de fiabilidad adecuado, ya que indica que los ítems del instrumento tienen buena consistencia interna.

En la investigación cuantitativa, un método utilizado para medir la confiabilidad se conoce como alfa de Cronbach. Lee, J. afirma que "mide el grado de correlación entre un conjunto de ítems en un instrumento de medición, y es una medida de la calidad del instrumento utilizado" (Cronbach, 1951). Otros

autores, como Roberto Hernández Sampieri, explican que en investigación exploratoria, niveles alfa mayores o iguales a 0.60 pueden ser utilizados, y niveles mayores o iguales a 0.70 representan un buen nivel de confiabilidad (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Por esta razón, los resultados demuestran que ambos instrumentos tienen una cantidad adecuada de confiabilidad, por lo que es posible confiar en que la medición de los datos es correcta y útil para futuras evaluaciones estadísticas.

Tabla 7

Escala de Alpha de Cronbach.

N°	Escala	Significado
1	-1 a 0	No confiable
2	0.01 – 0.49	Baja confiabilidad
3	0.50 – 0.69	Confiabilidad moderada
4	0.70 – 0.89	Fuerte confiabilidad
5	0.90 – 1.00	Alta confiabilidad

Nota. Hernández et al. (2014).

Tabla 8

Fiabilidad - variable liderazgo pedagógico

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.846	16

Nota. SPSS.V25

El resultado Alfa de Cronbach indica un instrumento es confiable.

Tabla 9*Fiabilidad - variable buen desempeño docente*

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.846	20

Nota. SPSS.V25

El resultado Alfa de Cronbach indica un instrumento es confiable.

3.10. DISEÑO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

En la investigación destinada a explicar fenómenos, este método resulta particularmente útil, ya que ofrece herramientas para dilucidar cómo y por qué interactúan ciertas variables. John W. Creswell señala que la regresión lineal es el método óptimo para analizar variables independientes y dependientes, y hacer predicciones y explicaciones sobre los fenómenos (Creswell & Creswell, 2018).

Desde un punto de vista metodológico, las relaciones postuladas en la investigación pueden ser verificadas empíricamente mediante el uso de pruebas de hipótesis y métodos estadísticos. Como afirma Roberto Hernández Sampieri, “el análisis inferencial busca llegar a conclusiones más allá de los datos disponibles [la muestra] y más allá de los datos que 'son' [la población]. La forma de hacerlo es estableciendo criterios de significancia que guiarán al analista en la toma de decisiones” (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).



CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo organiza y presenta los hallazgos de la investigación mediante tablas y figuras, cada una de las cuales incluye una descripción correspondiente. La primera parte está dedicada a la descripción de los resultados, que analiza las variables, utilizando un enfoque de frecuencia y porcentaje para describir mejor la distribución de los datos en la muestra.

La sección siguiente presenta los resultados inferenciales, que son los resultados de la aplicación de algunos métodos estadísticos, y en este caso, algunas de las hipótesis propuestas fueron verificadas mediante regresión lineal. Estos resultados describen el nivel de influencia entre las variables y la significancia estadística, a partir de la cual se obtiene un valor de p y un coeficiente de determinación.

PRUEBA DE NORMALIDAD**Tabla 10***Pruebas de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Liderazgo pedagógico	0,451	41	0,001	0,541	41	0.458
Desempeño docente	0,985	41	0,001	0,856	41	0.145

Nota. Elaboración propia

Se aplicó el método Kolmogorov-Smirnov para la distribución de las variables, por lo que las variables tienen una distribución regular.

Tabla 11

Nivel de liderazgo pedagógico

Nivel	fi	%
Bajo	9	22.0
Medio	20	48.8
Alto	12	29.2
Total	41	100.0

Nota. SPSS.V25

Los datos muestran que cerca de la mitad (48.8%) de los docentes ven el liderazgo pedagógico en un nivel medio. Esto significa que las prácticas de gestión pedagógica, como la mentoría, supervisión y orientación a los docentes, se realizan en cierto nivel y hay aspectos que deben mejorarse. Un 29.2% de los docentes y, por lo tanto, un liderazgo pedagógico en un nivel alto, indica la presencia de administradores que abogan de manera suficiente por el crecimiento

profesional de los docentes y el avance de los procesos educativos.

El 22.0 % piensa que hay poca dirección pedagógica. Esto muestra que parece haber poca gestión pedagógica, lo que significa que hay poca o ninguna supervisión de los docentes, y hay pocos, o ningún, proceso de mejora.

La mayoría de los encuestados pasaron a un nivel medio de gestión pedagógica, por lo tanto, hay una necesidad de contar con puestos administrativos enfocados en el liderazgo para poder estructurar un sistema de enseñanza más productivo y, en última instancia, un sistema de enseñanza más enfocado y eficaz en el nivel de las instituciones educativas primarias.

Tabla 12

Nivel de desempeño docente

Nivel	fi	%
Bajo	8	19.5
Medio	21	51.2
Alto	12	29.3
Total	41	100.0

Nota. SPSS.V25

Los datos indican que más de la mitad de todos los profesionales, 51.2%, se encuentran en el nivel intermedio de desempeño docente. Se espera que los docentes desempeñen funciones pedagógicas como planificación, implementación y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, para que puedan alcanzar niveles óptimos de desempeño. Esto muestra que los docentes, al menos, cumplen con lo mínimo esperado de ellos.

Alrededor de un tercio de los docentes (29.3%) desempeñan a un nivel alto y, por lo tanto, tienen un buen dominio de las competencias pedagógicas, de

control en el aula, didácticas y evaluativas (evaluación formativa), que son decisivas para el logro del aprendizaje.

El 19.5 % de los docentes realmente tienen situaciones en las que no hay presencia siquiera de algunas de las habilidades pedagógicas básicas (como la planificación, la interacción docente-estudiante y los métodos participativos), lo que lleva a que el desempeño sea evaluado como pobre o muy pobre.

PARA EL OBJETIVO GENERAL

Tabla 13

Coeficiente de determinación

Coeficiente de determinación				
Modelo	R	R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,920*	0,63	,674	1.01241

a. Predictores (Constante).

Los resultados del análisis de regresión lineal muestran un coeficiente de determinación de $R^2 = 0,63$ es decir el 63% de influencia. Desde una perspectiva más interpretativa, este resultado puede considerarse como un ejemplo de que el liderazgo pedagógico que practican los gestores es un factor instrumental del rendimiento docente. Esto se debe a que, en su nivel, el gestor ejerce acompañamiento pedagógico, supervisión, retroalimentación y, además, desarrollo profesional, lo cual influye en la práctica docente.

Los elementos relacionados con el modelo, incluidos factores como la motivación del docente, el contexto de la institución, los recursos educativos, etc., aclaran el 37 % restante de la variabilidad en el desempeño del docente.

Tabla 14**Prueba de Fisher**

ANOVA ^a					
Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1 regresión	2152.00	1	425.00	436.722	,002 ^b
residuo	1241.00	41	1.2356		
total	4584.00	41			

Nota. El análisis inferencial intenta validar si $p = 0.002 < 0.05$, lo que afirma la correlación previamente establecida entre liderazgo pedagógico y rendimiento docente, confirmando que está enriquecida estadísticamente.

Los resultados y el modelo estadístico utilizado son válidos y confiables porque un valor p de 0.002 se considera bajo, lo que es un gran indicador de que los resultados tienen menos probabilidades de ocurrir por azar.

PARA EL OBJETIVO ESPECÍFICO 1.

Tabla 15

Coeficiente de determinación

Coeficiente de determinación

Modelo	R	R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,75*	0,38	0,537	2.1024

Nota. SPSS.V25

Con base en los resultados del primer objetivo específico $R^2 = 0,38$, es decir el 38% de influencia. Esto indica un efecto moderado, lo que significa que la variable independiente contribuye al desempeño docente, pero ciertamente no de manera exclusiva. Se reconoce plenamente que las prácticas relacionadas con esta dimensión del liderazgo pedagógico son de gran importancia para parte del desempeño docente, ejecución o evaluación del proceso de enseñanza.

Experiencia docente, formación profesional, estructura organizativa, recursos didácticos y otros factores ilustran la naturaleza multifacética del rendimiento del docente. Por ejemplo, el otro 62 % de la variabilidad en el rendimiento del docente permanece sin explicar por el modelo. Por lo tanto, el grado del coeficiente de determinación obtenido nos permite concluir el nivel moderado de impacto sustantivo de la influencia, afirmando así la hipótesis alternativa relacionada con el objetivo específico 1, que establece que la dimensión de liderazgo pedagógico en foco afecta el rendimiento del docente, aunque no de forma exclusiva.

Tabla 16

Prueba de Fisher

ANOVA ^a					
Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1 regresión	201.235	1	215.236	2.1245	,000 ^b
residuo	147.004	41	2,458		
total	542.149	41			

a. Variable dependiente: preparación para el aprendizaje.

Basándose en los resultados obtenidos en el análisis inferencial $p=0.000$ es menor 0.05. demuestra que la influencia es estadísticamente significativa. Al interpretar, dado que $p < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula (H_0) mientras que se acepta la hipótesis alternativa (H_1). Esto nos da la certeza de que la dimensión de liderazgo pedagógico evaluada afecta de manera sustancial el desempeño de los docentes.

Además, el $p = 0.000$ indica que la probabilidad de que los resultados obtenidos sean una casualidad es casi del 0%. Esto otorga mayor "robustez y certeza" a los resultados obtenidos.

PARA EL OBJETIVO ESPECÍFICO 2

Tabla 17

Coeficiente de determinación

Coeficiente de determinación				
Modelo	R	R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,74	0,45	0.412	3.124656

b. Predictores (Constante) Liderazgo pedagógico.

Basándose en los hallazgos del análisis de regresión lineal relacionado con el objetivo específico 2, se puede afirmar que un coeficiente de determinación $R^2 = 0,45$ muestra una contribución del 45 % en el grado de variabilidad de la medida del rendimiento docente a la dimensión o factor específico de liderazgo pedagógico. El 55 % de variabilidad en el rendimiento docente se alinea con variabilidad no explicada, como factores individuales e institucionales, motivación profesional, formación y varios otros que afectan el rendimiento del docente.

Tabla 18

Prueba de Fisher

ANOVA ^a					
Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	124.586	1	854.269	215.203	,001 ^b
residuo	12.0356	41	1.542		
total	12.0326	41			

Nota. SPSS.V25

Del análisis inferencial concerniente al segundo objetivo de investigación, el



valor de significancia es $p = 0.001$. Desde esta perspectiva, establecer $p < 0.05$ significa que la hipótesis nula (H_0) es rechazada mientras que la hipótesis alternativa (H_1) es aceptada. Por lo tanto, confirma en gran medida que la dimensión del liderazgo pedagógico del segundo objetivo específico influirá positivamente en el desempeño de los docentes.

Además, $p = 0.001$ transmite que la probabilidad de que este resultado sea una casualidad es prácticamente inexistente. Esto refuerza y corrobora los resultados de la investigación, y añade a su validez y coherencia.

Por lo tanto, hay evidencia suficiente para afirmar que la dimensión del liderazgo pedagógico analizada tiene un impacto positivo en el desempeño del docente en la mejora de las prácticas pedagógicas de los docentes en ese contexto.

PARA EL OBJETIVO ESPECÍFICO 3

Tabla 19

Coeficiente de determinación

Coeficiente de determinación				
Modelo	R	R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	0,81	0,55	0,12	2.1245

Nota. SPSS.V25

El para el análisis de regresión lineal en el objetivo específico $R^2=0.55$, es decir el 55% de influencia. Este resultado demuestra una influencia moderada-alta, lo que implica que la variable que se analizó tiene un efecto sustancial en el rendimiento docente. Por lo tanto, las prácticas relacionadas con esta dimensión del liderazgo pedagógico (como el desarrollo profesional de apoyo, la formación continua y el fomento de la innovación pedagógica) promueven considerablemente el perfeccionamiento de la competencia docente.

Otro 45% de la variabilidad en el rendimiento de los docentes está relacionado con otros factores que el modelo no captura como son, la experiencia, el contexto de la institución, la motivación del docente, y los materiales didácticos, lo que evidencia que el rendimiento de los docentes es un fenómeno multidimensional.

Por esta razón, el coeficiente de determinación alcanzado, avala que existe una influencia de nivel moderado a alto, por lo que se acepta la tercera hipótesis alternativa específica relacionada con el tercer objetivo, dado que la dimensión

analizada del liderazgo pedagógico, teóricamente, aporta de manera relevante al rendimiento docente.

Tabla 20**Prueba de Fisher**

ANOVA ^a					
Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1 regresión	215.147	1	898.07	246.645	,001 ^b
residuo	148.256	41	1,089		
total	951.236	41			

b. Variable dependiente: Participación articulada

Según los resultados del análisis inferencial respecto al tercer objetivo específico, se presenta un valor de significancia de $p=0.001$, que es menor 0.05. La dimensión del liderazgo pedagógico vinculada con el objetivo específico 3 afecta significativamente el desempeño docente. Esto se puede afirmar porque, para fines interpretativos, se cumple la condición $p < 0.05$, lo que conlleva al rechazo de la hipótesis nula H_0 , aceptándose la hipótesis alternativa H_1 .

Por otro lado, el $p = 0.001$ evidencia que la probabilidad de que los resultados obtenidos se deban al azar es, irrefutablemente, muy baja, lo que fortalece y hace confiables los resultados de la investigación.

4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Este resultado se correlaciona con el estudio internacional de Robinson, Lloyd y Rowe (2008) que afirman que el liderazgo pedagógico, por sí mismo, es un factor dominante en el resultado del proceso educativo y que influye en la

práctica docente. Leithwood et al. (2020) también observan que, con el liderazgo educativo, la práctica docente y el aprendizaje de los alumnos se elevan. Esto es cierto para el contexto nacional, donde Zamudio (2022) y Polo (2025) también reportan hallazgos similares donde existe una relación positiva entre el rendimiento docente y el liderazgo pedagógico. A nivel local, Quispe Mamani (2022) y Huanca Sucasaca (2023) también corroboran que lo anterior es cierto. Es pertinente afirmar que, para que la calidad educativa se establezca y sostenga, el papel del liderazgo pedagógico es de suma importancia.

Con respecto al objetivo específico 1, el resultado obtenido fue $R^2 = 0.38$ y $p = 0.000$, lo que muestra un nivel moderado de influencia significativa, lo que significa que la dimensión del liderazgo pedagógico considerada tiene alguna influencia en el desempeño docente, pero no totalmente. Esto también coincide con Hallinger (2011), quien afirma que ciertos aspectos del liderazgo en la gestión pedagógica, especialmente la gestión del liderazgo en la planificación y el currículo, ejercen una influencia moderada en la enseñanza. En cuanto al impacto del liderazgo pedagógico en el desempeño docente, el estudio realizado por la Universidad Nacional Hermilio Valdizán (2021) a nivel nacional también reporta una influencia moderada comparable. Asimismo, a nivel local, Mamani Condori (2021) identificó una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa ($\rho = 0.58$), que corrobora los resultados de este estudio.

En relación al objetivo específico 2, se reportan resultados con $R^2 = 0.45$ y $p = 0.001$ ($p < 0.05$), lo que muestra una influencia positiva moderada a alta y que además es significativa. Es claramente evidente que la dimensión analizada del liderazgo pedagógico tiene una influencia muy positiva en el rendimiento docente,

y en especial, en el acompañamiento pedagógico y en la supervisión. Esto también es consistente con lo que plantea Bush (2019), que sostiene que la supervisión y el acompañamiento pedagógico son imprescindibles para el rendimiento docente. En el ámbito nacional, Arroyo (2025) reportó una correlación positiva moderada ($\rho = 0.591$), que coincide con los resultados obtenidos en la presente investigación. En el ámbito local, Chambi Yana (2024) evidenció que el liderazgo pedagógico incide de manera positiva y significativa en el rendimiento docente, con un $R^2 = 0.69$, lo que coincide con lo evidenciado en esta investigación.

Mientras tanto, con respecto al objetivo específico 3, el resultado $R^2 = 0.55$, $p = 0.001$ ($p < 0.05$), y como tal, 0.001 muestra evidencia de una influencia positiva fuerte. Esto muestra la dimensión del liderazgo pedagógico vinculada al desarrollo profesional de los docentes y la innovación pedagógica que ejerce una fuerte influencia en el rendimiento docente. Esto está en línea con las opiniones de Darling-Hammond et al. (2017), quienes afirman que el desarrollo profesional de los docentes es el elemento más importante para potenciar la calidad en el proceso de enseñanza. En el país, Mendoza (2025), encontró una correlación positiva entre el liderazgo escolar y el rendimiento docente, aunque la correlación fue de menor magnitud. A nivel regional, Apaza Quispe (2025), en un estudio, postuló una correlación positiva ($\rho = 0.62$), afirmando que el liderazgo pedagógico se correlaciona y potencia el rendimiento en la enseñanza.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Como resultado de la investigación, se puede concluir que en el año 2023, las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Limbani-Sandia, tienen un impacto sustancial por la construcción de la pedagogía educativa en el rendimiento del docente de las instituciones. Se mostró que el 48.8 por ciento de los docentes, en el análisis descriptivo, consideran el liderazgo pedagógico como de nivel medio, el 29.2 por ciento de nivel alto y el 22.0 por ciento de nivel bajo. Por otro lado, el rendimiento del docente muestra un nivel medio en un 51.2 por ciento, un nivel alto en un 29.3 por ciento y un nivel bajo en un 19.5 por ciento. Aunque ambas variables muestran un nivel aceptable de desarrollo, aún requieren un nivel reconocible de mejora.

Además, el análisis de los resultados inferenciales muestra que el rendimiento del docente, en un 63 por ciento, se explica por el liderazgo pedagógico. Esto muestra un impacto positivo, de alto nivel. Además, el valor de significancia $p = 0.002$ ($p < 0.05$) es prueba de que el impacto es positivo, y por lo tanto, la hipótesis de ausencia no se mantiene y se acepta la hipótesis alternativa. Por lo tanto, el liderazgo pedagógico es un factor determinante que aumenta positivamente el rendimiento del docente y, por ende, la mejora positiva de la práctica educativa.

SEGUNDA: Según los resultados relativos al objetivo específico 1, la dimensión del liderazgo pedagógico analizada aquí, impacta el desempeño docente en el nivel de educación primaria en el distrito de Limbani – Sandia con un nivel moderado de influencia. Al analizar los datos, el coeficiente de determinación fue $R^2 = 0,38$, por lo tanto estimando que el 38% de la variabilidad del desempeño

docente estuvo determinada por esta dimensión. Además, un valor de $p = 0,000$ ($p < 0,05$) indica que esta relación es estadísticamente válida. Por lo tanto, cualquier hipótesis de la nulidad queda refutada, mientras que se aceptan las hipótesis alternativas. Por lo tanto, sigue siendo válido afirmar que el liderazgo pedagógico tiene una fuerte influencia en el rendimiento del docente; sin embargo, se sabe concluyentemente que el rendimiento de los docentes está influenciado por otros factores además del liderazgo pedagógico.

TERCERA: Por lo tanto, se ha determinado que una de las facetas del liderazgo educativo tiene un efecto significativo en el rendimiento del docente en las escuelas primarias del distrito Limbani - Sandia. En el análisis del impacto, el coeficiente de determinación es $R^2 = 0.45$, lo cual es bastante significativo, dado que el 45% de la variación en el rendimiento del docente se atribuye a esta dimensión. Además, el impacto está estadísticamente probado debido al nivel de significancia = 0.001 ($p < 0.05$), justificando así el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alternativa. En virtud de lo anterior, la dimensión del liderazgo pedagógico que se relaciona con el objetivo dos, impacta notablemente en la actuación del docente. Esto evidencia que el trabajo relacionado a esta dimensión impacta de forma considerable en la consolidación de las prácticas pedagógicas.

CUARTA: Los resultados obtenidos del objetivo específico 3 indican que del total del desempeño docente de las instituciones educativas de nivel primario en el distrito de Limbani – Sandia, el 55 % de la variabilidad es a consecuencia del liderazgo pedagógico. Esto lo acredita como un impacto de dominio moderado-



alto. Adicionalmente, el liderazgo pedagógico tiene un impacto significativo ($p < 0,05$), por lo que se determina que la hipótesis nula es falsa y se acepta la alternativa. Por lo tanto, se concluye que el liderazgo pedagógico del objetivo particular 3 es evidente en la práctica docente, demostrando que el crecimiento profesional y la pedagogía creativa influyen de manera significativa en la práctica educativa.



RECOMENDACIONES

PRIMERA: La sugerencia hecha al Director de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) del distrito de Limbani – Sandia es fortalecer el liderazgo pedagógico de los gestores de las instituciones educativas primarias mediante capacitación, acompañamiento y supervisión continua. Además, se propone realizar iniciativas dirigidas al desarrollo profesional de los docentes, la construcción de espacios de trabajo colaborativo, retroalimentación pedagógica y actualizaciones de metodologías activas, con el fin de potenciar el desempeño de los docentes y, por lo tanto, mejorar la calidad educativa del contexto en estudio.

SEGUNDA: Se debe promover a los directores de las instituciones educativas primarias del distrito de Limbani - Sandia para potenciar la dimensión de liderazgo pedagógico en relación con el objetivo específico 1, que consiste en implementar acciones orientadas a mejorar la planificación, organización y gestión de los procesos pedagógicos. Asimismo, se recomienda fomentar la orientación y el apoyo a los docentes destinados a mejorar el rendimiento profesional y la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

TERCERA: Se recomienda al director de la Institución Educativa de Nivel Primario del distrito de Limbani - Sandia, que refuerce las estrategias en relación con la dimensión del liderazgo pedagógico de este objetivo, particularmente en lo que se refiere al acompañamiento pedagógico, seguimiento y supervisión de los docentes. También se sugiere la implementación de procedimientos sistemáticos para la supervisión y retroalimentación de forma continua para que la práctica docente y los resultados educativos sean más óptimos.



CUARTA: Recomendamos que los administradores de las instituciones de educación primaria del distrito de Limbani – Sandia implementen medidas más estrictas para desarrollar las competencias de los docentes mediante capacitaciones organizadas, talleres pedagógicos y espacios de colaboración para los docentes. Asimismo, recomendamos la mejora y promoción de la pedagogía y las metodologías activas en la enseñanza, con el fin de impactar positivamente a los docentes y al proceso de enseñanza-aprendizaje.



REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (2011). Introducción a la planificación. Lúmenes.
- Área Moreira, M. (2010). Tecnologías de la información y comunicación en la educación. Pirámide.
- Arroyo Pardo, M. (2025). Liderazgo directivo y desempeño docente Ucayali [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Ausubel, DP (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Paidós.
- Bellibaş, M. Ş., Kılınç, A. Ç. y Polatcan, M. (2021). El papel moderador del liderazgo, 57 (5), 776–814.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora escolar. Octaedro.
- Casassus, J. (2000). Problemas de la gestión educativa en América Latina. UNESCO.
- Chambi Yana, M. (2024). Influencia del liderazgo pedagógico en el desempeño docente, Universidad Nacional del Altiplano].
- Coll, C. (2007). Psicología y currículo: Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículo escolar. Paidós.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). Diseño de investigación: (5.^a ed.). SAGE Publications.
- Cronbach, L. J. (1951). Coeficiente alfa y la estructura interna de las pruebas. Psychometrika, 16(3), 297–334.
- Dale, E. (1969). Métodos audiovisuales en la enseñanza (3.^a ed.). Holt, Rinehart & Winston.
- Darling-Hammond, L. (2017). Formación docente en todo el mundo, 40(3), 291–



309.

Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2010). Estrategias docentes (2.^a ed.). McGraw-Hill.

Dutta, V., & Sahney, S. (2022). liderazgo instruccional del director, el clima escolar, 60(2), 148–166.

Elfira, Rasdiana, Fitrawati, Jasman, M. W., Reski, K., Anwar, A., & Enaldi. (2024). ¿Cómo influye el liderazgo instruccional del director? Frontiers in Education, 9, Artículo 1401394.

Emmer, E. T., & Sabornie, E. J. (2015). Manual de gestión del aula (2.^a ed.). Routledge.

Fullan, M. (2002). El nuevo significado del cambio educativo (3.^a ed.). Teachers College Press.

González, F. J. C. (2025). El impacto del liderazgo pedagógico en la mejora de la enseñanza. Polo del Conocimiento.

Hattie, J. y Timperley, H. (2007). El poder de la retroalimentación. Revisión de la investigación educativa, 77 (1), 81–112.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill.

Hidalgo, B. L. R. (2019). Liderazgo pedagógico y desempeño docente en instituciones educativas.

Huanca Sucasaca, Y. (2023). Liderazgo pedagógico UGEL Puno [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Altiplano].

Imbernón, F. (2011). Formación y desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional. Graó.

Kounin, JS (1970). Disciplina y manejo de grupos en las aulas. Holt, Rinehart y Winston.



- Kusumaningrum, D. E., Nurabadi, A. y Triwiyanto, T. (2025). liderazgo del cambio influye en los efectos del liderazgo educativo. Revista ERIES, 18(2).
- Malhotra, NK (2019). Investigación de mercados: Un enfoque aplicado (7.^a ed.). Pearson.
- Mamani Condori, J. (2021). Liderazgo directivo [Tesis de maestría, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez].
- Marcelo, C. (2009). Desarrollo profesional docente: Cómo se aprende a enseñar. Narcea.
- Mayor Zaragoza, F. (2000). Un mundo nuevo. UNESCO.
- Mendoza, G. M. (2025). Influencia del liderazgo directivo en el desempeño docente. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar.
- MINEDU (2012). Marco del Buen Desempeño Docente.
- Murillo, FJ (2011). Mejorar la eficacia de las escuelas: Un reto para América Latina. UNESCO.
- Negro, P. y Wiliam, D. (1998). Evaluación y aprendizaje en el aula. Evaluación en educación: principios, políticas y prácticas, 5(1), 7–74.
- Papadakis, S., Kanadli, S., y Polat, H. (2024). Investigación de la relación entre el liderazgo para el aprendizaje. Education Sciences, 14(12), 1320.
- Patrimonio, M. (2010). Evaluación formativa: Haciéndola realidad en el aula. Prensa Corwin.
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Graó.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Relaciones y compromiso docente (pp. 365–386). Springer.
- Polo, LAM (2025). Liderazgo directivo y desempeño de los docentes Chimbote. Revista Invecom.



- Popper, K. (2002). La lógica de la investigación científica. Tecnos.
- Pozner, P. (2000). Gestión educativa estratégica. UNESCO.
- Príncipe, M. (2004). ¿Funciona el aprendizaje activo? Una revisión de la investigación. Revista de Educación en Ingeniería, 93(3), 223–231.
- Quispe Mamani, L. (2022). Liderazgo pedagógico y desempeño docente [Tesis de maestría, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez].
- Robinson, VMJ (2011). Liderazgo centrado en el estudiante. Jossey-Bass.
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Paidós.
- Tejada Fernández, J. (2009). La evaluación y supervisión educativa. Narcea.
- Tyler, RW (1949). Principios básicos del currículo y la instrucción. Prensa de la Universidad de Chicago.
- Vygotsky, LS (1978). La mente en la sociedad: el desarrollo de procesos psicológicos superiores. Prensa de la Universidad de Harvard.
- Wiliam, D. (2011). Evaluación formativa integrada. Prensa del árbol de soluciones.
- Zabalza, MA (2003). Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional. Narcea.
- Zamudio Santos, K. G. (2022). Liderazgo pedagógico del directivo y el desempeño Puno [Tesis de maestría, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez].



ANEXOS



ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DISTRITO DE LIMBANI SANDIA, 2023

METODOLOGIA: ENFOQUE: Cuantitativo. METODO: Deductivo NIVEL: Explicativo. TIPO: básica. DISEÑO: no experimental Sincrónico. POBLACION: finita MUESTRA: no probabilística de tipo censal 30. Técnica: encuesta. INSTRUMENTO: Cuestionario.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
PROBLEMA GENERAL ¿Cómo influye el liderazgo pedagógico en el marco del buen desempeño docente de las instituciones educativas del nivel primario distrito de Limbani Sandia, 2023?	OBJETIVO GENERAL Determinar la influencia del liderazgo pedagógico en el marco del buen desempeño docente de las instituciones educativas del nivel primario distrito de Limbani Sandia, 2023.	HIPÓTESIS GENERAL El liderazgo pedagógico influye significativamente en el marco del buen desempeño docente de las instituciones educativas del nivel primario distrito de Limbani Sandia, 2023.	INDEPENDIENTE LIDERAZGO PEDAGOGICO es una cualidad de los docentes y directivos de una institución educativa, todos los actores educativos coinciden en la misión y visión institucional, por ende, participan con liderazgo pedagógico para contribuir al logro exitoso de las metas institucionales (Minedu, 2014).	Metas y expectativas	Construye una visión compartida Fomenta la aceptación de objetivos grupales Demuestra altas expectativas del cumplimiento de las metas propuestas
PROBLEMAS ESPECIFICOS ¿Cómo es la influencia del liderazgo pedagógico en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el marco del buen desempeño docente de las instituciones educativas del nivel primario distrito de Limbani Sandia? ¿Cuál es la influencia del liderazgo pedagógico en la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en el marco del buen desempeño docente de las instituciones educativas del nivel primario distrito de Limbani Sandia? ¿Qué influencia tiene el liderazgo pedagógico en la Participación en	OBJETIVOS ESPECIFICOS Identificar la influencia del liderazgo pedagógico en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el marco del buen desempeño docente de las instituciones educativas del nivel primario distrito de Limbani Sandia. Analizar la influencia del liderazgo pedagógico en la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en el marco del	HIPÓTESIS ESPECIFICAS El liderazgo pedagógico influye significativamente en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el marco del buen desempeño docente de las instituciones educativas del nivel primario distrito de Limbani Sandia. El liderazgo pedagógico influye significativamente en la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en el marco del buen desempeño docente de las instituciones educativas	DEPENDIENTE MARCO DEL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE Define los dominios, las	Obtención y asignación de recursos Planificar, coordinar y evaluar Promoción y participación Entorno ordenado	Provee los recursos necesarios Dota de personal idóneo Provee apoyo técnico a los docentes Atiende y apoya de manera individual a los docentes Apoyo intelectual a los docentes Modela a través de la interacción permanente y visibilidad. Monitorea las prácticas docentes y los aprendizajes Evita la distracción del equipo

ANEXO 2. INSTRUMENTO – LIDERAZGO PEDAGÓGICO

CUESTIONARIO

(dirigido a los directivos y docentes)

Señor (a) directivo o docente: estoy efectuando una investigación científica relacionado con el liderazgo pedagógico y el marco del buen desempeño docente, para el cual tiene como propósito buscar información referida al problema de investigación.

INSTRUCCIÓN

Lea bien las interrogantes propuestas y marque con una X según corresponda a cada uno de los ítems que contiene el cuestionario, a fin de poder recolectar la información. Tiene una duración de 30 minutos.

NOTA. Para cada criterio se han establecido la siguiente valoración: 1= nunca 2= A veces 3= Siempre

N°	Ítems	1	2	3
X1. Metas y expectativas				
1	Establece metas de manera participativa sobre la base de conocimientos de los procesos pedagógicos.			
2	Diseña de manera participativa los instrumentos de aprendizaje escolar teniendo en cuenta las características del entorno institucional, familiar y social			
3	Promueve espacios y mecanismos de organización en la toma de decisiones en el desarrollo de acciones previstas para el cumplimiento de las metas de aprendizaje			
X2. Obtención y asignación de recursos				
4	Implementa estrategias y mecanismos de transparencia y rendición de cuentas sobre el uso de recursos ante la comunidad educativa.			
5	Asigna y contrata personal idóneo y capacitado			
6	Promueve el uso óptimo de la infraestructura, equipamiento y material educativo disponible, en beneficio de una enseñanza de calidad y el logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes.			
X3. Planificar, coordinar y evaluar				
7	Promueve el enfoque formativo, en la claridad de la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.			
8	Planifica la participación organizada de las familias, y otras instancias de la comunidad, para el logro de las metas de aprendizaje a partir del reconocimiento de su capital cultural			
9	Se involucra en la enseñanza mediante visitas regulares a las aulas, supervisando el cumplimiento del currículo			
10	Promueve la participación de los docentes, estudiantes y padres de familia en el desarrollo de la curricular			
X4. Promoción y participación				
11	Gestiona el uso óptimo del tiempo en la institución educativa a favor de los aprendizajes.			
12	Promociona la participación de los docentes en capacitaciones y evaluaciones para mejorar su desarrollo profesional.			
13	Conduce de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua, orientándolos al logro del aprendizaje			
X5. Entorno ordenado				
14	Dirige el equipo administrativo y/o de soporte de la institución educativa			



ANEXO 3. INSTRUMENTO – BUEN DESEMPEÑO DOCENTE

CUESTIONARIO

(dirigido a los directivos y docentes)

Señor (a) directivo o docente: estoy efectuando una investigación científica relacionado con el liderazgo pedagógico y el marco del buen desempeño docente, para el cual tiene como propósito buscar información referida al problema de investigación.

INSTRUCCIÓN

Lea bien las interrogantes propuestas y marque con una X según corresponda a cada uno de los ítems que contiene el cuestionario, a fin de poder recolectar la información. Tiene una duración de 30 minutos.

NOTA. Para cada criterio se han establecido la siguiente valoración: 1= nunca 2= A veces 3= Siempre

N°	Ítems	1	2	3
Y1. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes				
1	Considera criterios y estándares de evaluación formal.			
2	Utiliza una evaluación formativa.			
3	Considera metas de aprendizaje para los alumnos			
4	Realiza una retroalimentación y evaluación informal durante las clases			
5	Considera la equidad y consistencia de la evaluación formal y/o informal			
Y2. Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes				
6	Durante la clase existe interacción del profesor con los alumnos			
7	Durante el desarrollo de las clases hay interacciones de alumnos con otros alumnos			
8	Realiza manejo de la enseñanza grupal e individual			
9	El comportamiento adecuado es entendido y seguido por los alumnos.			
10	Monitorea el comportamiento de los alumnos y proporciona retroalimentación			
Y3. Participación en la gestión de la institución articulada				
11	Las actividades de enseñanza son coherentes con las metas establecidas en la sesión de aprendizaje			
12	Brinda instrucciones y explicaciones coherentes con las metas de aprendizaje			
13	La clase es amena y con participación de los estudiantes			
14	Hace uso efectivo de los materiales para para alcanzar las metas de aprendizaje			
15	Despliega energía y convicción por el contenido que se enseña			
16	Utiliza comunicación oral, clara precisa y expresiva			
17	Demuestra flexibilidad para responder a preguntas e intereses de los estudiantes			
Y4. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente				
18	Utiliza una metodología innovadora para la presentación de conceptos nuevos.			
19	Compromete el interés del estudiante en la clase			
20	Demuestra conocimiento del contenido en la enseñanza			



ANEXO 3. BASE DE DATOS – LIDERAZGO PEDAGÓGICO

N°	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	SUBTOTAL
1	2	3	1	1	3	5	5	2	1	4	2	3	1	3	36
2	5	2	5	2	5	3	4	5	5	5	4	4	2	1	52
3	4	2	5	5	2	1	5	1	3	3	5	3	4	1	44
4	1	3	5	4	3	5	3	5	2	3	2	3	2	1	42
5	4	4	2	3	4	4	1	3	5	4	2	3	2	5	46
6	1	5	3	4	1	2	2	5	3	1	1	4	2	1	35
7	1	3	1	4	4	5	5	4	5	3	4	4	2	1	46
8	4	1	4	1	3	4	4	2	3	5	5	2	2	5	45
9	5	3	4	2	5	1	1	2	4	4	4	4	4	5	48
10	3	4	5	5	2	5	5	5	2	1	4	1	5	1	48
11	2	4	5	2	1	2	1	5	5	1	1	3	3	1	36
12	5	3	1	5	1	3	4	1	4	4	2	4	3	2	42
13	5	2	3	5	2	5	2	1	2	5	3	5	4	2	46
14	1	2	1	1	3	2	3	3	1	4	3	4	5	4	37
15	3	4	4	4	4	4	2	1	4	4	2	2	1	5	44
16	5	4	1	2	5	4	3	3	3	3	4	5	2	2	46
17	4	5	5	2	1	1	5	5	4	1	4	3	1	4	45
18	5	2	2	1	1	3	1	3	5	3	3	4	5	4	42
19	5	4	2	4	2	4	4	5	4	5	3	4	4	3	53
20	3	5	5	2	1	4	3	1	3	3	5	1	1	1	38
21	5	4	2	5	3	1	1	1	3	5	1	1	5	4	41
22	3	4	3	3	2	1	1	4	5	1	4	2	1	3	37
23	4	2	1	1	4	2	4	1	4	3	2	5	3	5	41
24	1	2	3	5	4	3	3	4	5	5	1	2	2	2	42
25	3	3	3	3	3	1	5	5	2	3	2	3	5	5	46
26	2	3	4	4	5	3	3	4	2	3	1	1	2	2	39
27	5	3	1	5	4	5	1	2	4	1	2	3	1	5	42
28	1	4	5	4	1	3	4	4	5	2	5	1	5	4	48
29	1	4	1	4	5	3	1	2	1	3	5	5	3	2	40
30	4	5	4	1	1	2	3	1	5	3	5	3	5	1	43



BASE DE DATOS – MARCO DEL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE

N°	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18	S19	S20
1	2	1	4	2	4	3	2	3	5	3	3	5	5	1	3	4	4	4	3	3
2	5	2	4	3	2	4	1	5	4	2	4	2	1	3	1	5	5	5	2	2
3	3	1	5	1	3	1	3	4	5	2	5	2	1	4	5	1	3	2	1	4
4	5	3	2	1	4	5	1	1	4	2	4	3	5	4	2	3	5	1	1	3
5	3	3	1	5	4	4	4	1	4	3	1	3	4	2	3	5	5	2	2	1
6	1	3	1	1	3	4	2	5	5	5	4	3	2	5	5	4	4	4	4	1
7	1	2	1	1	2	2	2	5	1	4	3	3	5	1	2	4	2	1	5	1
8	5	2	3	4	2	5	1	3	1	3	1	1	4	3	4	3	3	3	1	2
9	3	2	4	4	5	1	1	2	3	1	1	1	3	3	4	5	4	1	4	3
10	4	4	3	1	4	4	4	4	2	1	3	2	5	4	1	2	4	5	5	2
11	4	2	1	4	1	2	4	2	3	3	4	5	3	3	3	5	4	3	1	4
12	5	1	5	3	4	5	2	5	5	4	5	3	3	3	1	2	1	2	1	5
13	2	5	1	3	3	4	1	1	4	1	3	1	1	5	1	1	5	4	1	1
14	5	1	1	2	5	4	3	3	2	2	5	2	2	4	4	1	3	1	4	1
15	4	5	4	2	2	1	1	5	4	4	1	2	2	3	3	1	3	3	3	3
16	5	3	2	5	3	5	1	2	1	3	1	5	1	5	3	4	5	3	3	2
17	3	2	4	1	3	2	3	2	2	5	3	5	4	3	1	4	3	1	1	2
18	3	1	2	2	5	5	4	3	1	3	3	4	5	2	5	4	3	5	2	5
19	4	3	2	2	2	1	2	1	4	1	3	1	5	4	3	1	3	2	2	5
20	1	1	2	2	1	2	5	2	1	4	2	2	4	3	2	2	2	5	5	2
21	3	2	4	4	4	1	2	2	3	2	2	5	1	1	3	5	4	2	1	5
22	4	3	3	1	4	5	5	5	1	5	4	4	1	3	2	2	2	2	2	4
23	1	4	3	5	4	2	4	2	2	3	1	5	3	4	2	5	2	1	4	1
24	3	2	4	5	1	2	1	5	5	5	2	1	5	5	2	1	2	5	5	3
25	1	3	2	1	1	1	3	4	1	4	4	2	2	4	5	1	4	3	5	4
26	4	4	4	2	3	2	1	1	4	4	5	3	4	5	5	1	3	2	3	3
27	3	5	3	1	3	2	3	4	3	2	2	5	2	3	4	1	2	5	3	4
28	2	1	3	1	2	4	2	3	5	4	4	4	2	1	3	1	3	2	4	2
29	3	2	1	1	2	4	5	1	2	2	5	3	3	5	4	2	5	4	2	5
30	5	1	5	1	1	1	5	2	1	1	4	1	3	1	2	1	4	5	3	2



ANEXO 4. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: ANYDE MARLENY LIZARRAGA UHINA
- 1.2. Validado por: Dr. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA
- 1.3. Título de la investigación: INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DEL DISTRITO DE LIMBAVI - SANDRIA, 2023
- 1.4. Nombre del instrumento: LIDERAZGO PEDAGÓGICO

II. ASPECTOS A EVALUAR

Nº	INDICADORES		VALORACIÓN															
			DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA			
			1	8	11	18	21	28	31	38	41	48	51	58	61	68	71	78
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																X
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																X
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.															X	
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																X
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																X
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																X
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.															X	
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																X
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																X
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																X

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

Javier Romulo Quispe Zapana
FIRMA DEL EXPERTO
Reg. EJECUTIVO N° 81



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: ALYDE MARLENY LIZABRAGA UMIÑA
- 1.2. Validado por: Dr. JESUS MAMANI MAMANI
- 1.3. Título de la investigación:
INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DEL DISTRITO DE UMBANI, SANDIA, 2023
- 1.4. Nombre del instrumento: DESEMPEÑO DOCENTE

II. ASPECTOS A EVALUAR

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

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

FIRMA DEL EXPERTO



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

1.1. Autor del instrumento: ANYDE MARLEMY LIZARRAGA LIMAÑA

1.2. Validado por: Dr. ARNALDO YANA TORRES

1.3. Título de la investigación:

INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DEL DISTRITO DE LIMBANI, SANCRA, 2023

1.4. Nombre del instrumento: DESEMPEÑO DOCENTE

II. ASPECTOS A EVALUAR

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

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: FAVORABLE

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: EXCELENTE

V. OBSERVACIONES: NINGUNA

LUGAR Y FECHA: JULIO, 2025

[Firma]
FIRMA DEL EXPERTO



ANEXO 1 FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

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

Formato digital ☒

Fecha de entrega: 24 - 11 - 2025

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos:	AHYDE MARLENY LIZARRAGA UMIÑA		
Dirección:	CENTRO POBLADO HUANCASAYANI		
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°:	41269818		
Teléfono:	967724035	email:	lizarragaumina@gmail.com
Nombres y Apellidos:			
Dirección:			
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°:			
Teléfono:		email:	
Facultad y/o Escuela de Posgrado:	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN		
Escuela Profesional o Mención:	ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA		
Título o Grado Académico a optar:	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN		
Asesor:	Mgtr. PERCY GONZALO PUMA PUMA		
Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:			
Trabajo de Investigación	☐	Tesis	☒
Trabajo de Suficiencia Profesional	☐	Trabajo Académico	☐
Título: INFLUENCIA DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIO DEL DISTRITO DE LIMBANI – SANDIA, 2023			
Palabras claves, (3 a 5 términos): LIDERAZGO, LIDERAZGO PEDAGÓGICO, DESEMPEÑO DOCENTE			
¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1,2} ?			
2			

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

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



2. Referencia de tesis:

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

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

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

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

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

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

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

Autorizo su publicación (marque con una X)

- ☒ 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

24 - 11 - 2025

Fecha