

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Escuela de Posgrado

**MAESTRÍA EN GERENCIA Y ADMINISTRACIÓN DE LA
EDUCACIÓN**

**LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA
SEGÚN LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE
INSTITUCIONES EDUCATIVAS EMBLEMÁTICAS DE TACNA, 2025**

TESIS

Presentada por:

NELIAN KARINA MAQUERA LOPEZ

Para optar el Grado Académico de:

**MAESTRO EN CIENCIAS (*MAGÍSTER SCIENTIAE*) CON
MENCIÓN EN GERENCIA Y ADMINISTRACIÓN DE LA
EDUCACIÓN**

TACNA - PERÚ

2026

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Escuela de Posgrado

MAESTRÍA EN GERENCIA Y ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA
SEGÚN LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE
INSTITUCIONES EDUCATIVAS EMBLEMÁTICAS DE TACNA, 2025**

Tesis sustentada y aprobada el 29 de abril del 2026; estando el jurado calificador
integrado por:

PRESIDENTE:


.....
Dra. Luz Anabella Mendoza del Valle

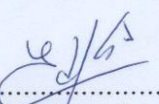
SECRETARIA:


.....
Dra. Nery Damiana Zapana Ancota

MIEMBRO:


.....
Dra. Edith Cristina Salamanca Chura

ASESORA:


.....
Dra. Edith Cristina Salamanca Chura

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, Dra. Edith Cristina Salamanca Chura, en mi condición de asesora acreditada con Resolución de Escuela de Posgrado N° 16269-2025-ESPG/UNJBG del 09 de octubre del 2025, del trabajo de tesis titulado: "*LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA SEGÚN LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS EMBLEMÁTICAS DE TACNA, 2025*", presentado por la Srta. Nelian Karina Maquera Lopez, para optar el Grado Académico de Maestro en Ciencias (*Magíster Scientiae*) con mención en Gerencia y Administración de la Educación.

Habiendo cumplido con lo establecido en el reglamento de originalidad y de similitud de trabajo de investigación y producción intelectual, considerando que según la revisión, evaluación y análisis realizado a través del software de similitud textual TURNITIN, cuenta con el nivel de similitud permitido cuyo porcentaje es 4%.

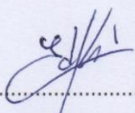
Por lo que CERTIFICO LA SIMILARIDAD de la tesis y está de acuerdo al nivel PERMITIDO, para continuar con los trámites correspondientes y para su publicación en el repositorio institucional.

Se emite el presente certificado a solicitud del interesado con fines de continuar con los trámites respectivos para la obtención del Grado Académico de Maestro en Ciencias (*Magíster Scientiae*) con mención en Gerencia y Administración de la Educación.

Tacna, 26 febrero 2026

FIRMA ASESOR

Nombres y apellidos



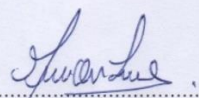
Dra. Edith Cristina Salamanca Chura

DNI N° 00496575



FIRMA TESISTA

Nombres y apellidos



Srta. Nelian Karina Maquera Lopez

DNI N° 76380393



DEDICATORIA

A las personas que me han dado su apoyo incondicional a lo largo de mi trayectoria académica, así como a mis estudiantes, cuya energía y esfuerzo diario enriquecen mi labor educativa.

AGRADECIMIENTO

Gracias mi Elohim, gracias por tu valentía, mi hermana Elsa Eliana.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD OBSERVADA	3
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
1.4. OBJETIVO.....	8
1.4.1. Objetivo general	8
1.4.2. Objetivos específicos.....	8
1.5. HIPÓTESIS.....	10
1.5.1. Hipótesis general.....	10
1.5.2. Hipótesis específicas	10
1.6. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	11
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	13
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	13
2.1.1. Antecedentes internacionales	13
2.1.2. Antecedentes nacionales	15
2.1.3. Antecedentes locales	17
2.2. BASES TEÓRICAS	19
2.2.1. Liderazgo directivo	19
2.2.2. Calidad educativa	35
2.3. CONCEPTOS CLAVES	44
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	47
3.1. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN	47
3.1.1. Tipo de investigación	47

3.1.2. Nivel de investigación.....	47
3.1.3. Diseño de investigación	48
3.2. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES	48
3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA	52
3.3.1. Unidad de análisis	52
3.3.2. Población	52
3.3.3. Muestra.....	53
3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	55
3.4.1. Técnica	55
3.4.2. Instrumento de recolección de datos	55
3.5. ESTRATEGIA PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.....	59
3.6. PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y MÉTODOS ESTADÍSTICOS DE ANÁLISIS DE DATOS.....	59
3.7. INSTRUMENTOS, EQUIPOS MATERIALES E INSUMOS	60
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	61
4.1. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DESCRIPTIVO	61
4.1.1. Variable liderazgo directivo	61
4.1.2. Variable calidad educativa	66
4.2. TABLAS CRUZADAS.....	70
4.3. PRUEBA DE NORMALIDAD.....	84
4.4. PRUEBA DE HIPÓTESIS	85
4.5. COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS	86
DISCUSIÓN	102
CONCLUSIONES	111
RECOMENDACIONES	114
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116
ANEXOS	125

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Categorización de la población.....	53
Tabla 2. Valores del parámetro.....	54
Tabla 3. Caracterización de la distribución muestral.....	55
Tabla 4. Criterios de calificación según intervalo	57
Tabla 5. Calificación de jueces expertos	57
Tabla 6. Parámetros para interpretar la confiabilidad.....	58
Tabla 7. Valores para la determinación de la confiabilidad del instrumento.....	58
Tabla 8. Nivel de liderazgo directivo desde la perspectiva del cuerpo docente.	61
Tabla 9. Nivel de las dimensiones de la primera variable	63
Tabla 10. Nivel de calidad educativa desde la perspectiva del cuerpo docente.	66
Tabla 11. Nivel de las dimensiones de la segunda variable	68
Tabla 12. Análisis de la relación entre las variables conforme a la visión de los maestros encuestados.....	70
Tabla 13. Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D1 ..	72
Tabla 14. Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D2 ..	74
Tabla 15. Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D3 ..	76
Tabla 16. Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D4 ..	78
Tabla 17. Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D5 ..	80
Tabla 18. Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D6 ..	82
Tabla 19. Análisis de normalidad mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov.....	84
Tabla 20. Fuerza de la asociación entre variables: evaluada con el coeficiente Rho de Spearman no paramétrico.	86
Tabla 21. Asociación entre liderazgo directivo y calidad educativa determinada con el coeficiente Rho de Spearman.	87
Tabla 22. Análisis del liderazgo directivo con Chi cuadrada.....	89
Tabla 23. Análisis de la calidad educativa con Chi cuadrada	90
Tabla 24. Valoración de la vinculación respecto a la D1 y la calidad educativa mediante Rho de Spearman.	92
Tabla 25. Valoración de la vinculación respecto a la D2 y la calidad educativa mediante Rho de Spearman.....	94

Tabla 26. Valoración de la vinculación respecto a la D3 y la calidad educativa mediante Rho de Spearman.....	96
Tabla 27. Valoración de la vinculación respecto a la D4 y la calidad educativa mediante Rho de Spearman.....	97
Tabla 28. Valoración de la vinculación respecto a la D5 y la calidad educativa mediante Rho de Spearman.....	99
Tabla 29. Valoración de la vinculación respecto a la D6 y la calidad educativa mediante Rho de Spearman.....	101

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Nivel de liderazgo directivo desde la perspectiva del cuerpo docente	61
Figura 2. Nivel de las dimensiones de la primera variable	63
Figura 3. Nivel de calidad educativa desde la perspectiva del cuerpo docente.....	66
Figura 4. Nivel de las dimensiones de la segunda variable.....	68
Figura 5. Relación de las dos variables estudiadas.	70
Figura 6. Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D1 .	72
Figura 7. Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D2 .	74
Figura 8. Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D3 .	76
Figura 9. Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D4 .	78
Figura 10. Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D5	80
Figura 11. Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D6	82

RESUMEN

La gestión estratégica es un pilar esencial para elevar la excelencia académica. Influir en la administración de la institución y en los métodos educativos. Dentro de esta situación, este estudio buscó desentrañar cómo la conducción institucional influye en la excelencia educativa, de acuerdo a la visión de los maestros secundarios de las I.E.E. de Tacna, 2025. Este análisis adoptó un enfoque cuantitativo, de naturaleza fundamental, enfoque descriptivo-correlacional y estructura no experimental. Asimismo, el estudio consideró la participación de 153 docentes como unidad muestral de las escuelas: Francisco Antonio de Zela, Coronel Francisco Bolognesi y Don José de San Martín, seleccionados con precisión al 95 % y grado de error de un 5 %, asignados de manera equitativa entre las instituciones. La metodología empleada fue la encuesta y la herramienta el cuestionario que incluyó un formato de respuesta graduada que permitió evaluar el nivel de acuerdo de los encuestados. Los hallazgos revelaron una fuerte conexión entre las dos variables mencionadas anteriormente. En cuanto al liderazgo directivo y la excelencia educativa, el p-valor se encuentra en 0,000, una cifra inferior al valor de significancia (0,05); por ende, la hipótesis nula fue descartada. Además, se halló un coeficiente Rho de Spearman de 0,526, lo cual revela una conexión positiva de magnitud moderada. En la medida en que la conducción institucional se fortalece, los niveles de excelencia académica en las I.E.E. también muestran una tendencia ascendente.

Palabras clave: calidad educativa, percepción docente, gestión pedagógica, instituciones educativas emblemáticas, liderazgo directivo.

ABSTRACT

Strategic management is an essential pillar for enhancing academic excellence, influencing both institutional administration and educational methods. In this context, this study aimed to uncover how institutional leadership impacts educational excellence, according to the perspective of secondary school teachers in public educational institutions of Tacna in 2025. This analysis adopted a quantitative approach with a fundamental nature, a descriptive-correlational focus, and a non-experimental structure. The study involved the participation of 153 teachers as the sample unit from the schools: Francisco Antonio de Zela, Coronel Francisco Bolognesi, and Don José de San Martín. These were selected with a 95% confidence level and a 5% margin of error, with an equal distribution among the institutions. The methodology used was a survey, and the tool was a questionnaire that included a graded response format, allowing the assessment of respondents' level of agreement. The findings revealed a strong connection between the two variables mentioned above. Regarding leadership and educational excellence, the p-value was found to be 0.000, which is lower than the significance level (0.05); thus, the null hypothesis was rejected. Additionally, a Spearman's rho coefficient of 0.526 was found, indicating a moderately strong positive connection. As institutional leadership strengthens, the levels of academic excellence in the public educational institutions also show an upward trend.

Keywords: educational quality, teacher perception, pedagogical management, emblematic educational institutions, leadership.

INTRODUCCIÓN

Garantizar aprendizajes significativos y resultados formativos de alto nivel se ha convertido en una de las principales exigencias para las organizaciones escolares contemporáneas, particularmente en la educación secundaria, donde confluyen mayores demandas pedagógicas, administrativas y sociales que obligan a replantear los procesos de gestión y acompañamiento académico. Dentro de esta dinámica institucional, la conducción de la dirección asume una función estratégica al encauzar la organización escolar, dinamizar las prácticas pedagógicas y propiciar un entorno laboral que facilite la consolidación de resultados formativos significativos; en consecuencia, resulta pertinente analizar de qué manera la gestión directiva se vincula con los niveles de calidad académica a partir de la percepción del profesorado, actor fundamental en el desarrollo de los procesos formativos.

El documento normativo que regula el desempeño del rol directivo, dispuesto por la autoridad educativa nacional define los criterios, competencias y desempeños que deben guiar la gestión de los equipos directivos. Para conducir eficazmente una institución educativa, la dirección debe ejercer una gestión pedagógica sustentada en la programación estratégica, el monitoreo permanente del trabajo docente, el acompañamiento profesional, la evaluación institucional y la promoción de espacios colaborativos de aprendizaje entre pares. Estos principios son claves para asegurar que la educación se mantenga relevante, dinámica y de calidad.

La excelencia académica no solo reside en la solidez de las infraestructuras o los recursos, sino también en la destreza del líder para guiar a la comunidad educativa hacia metas compartidas, consolidando una organización escolar sustentada en el trabajo colaborativo, el seguimiento permanente de los procesos y la adopción de decisiones sustentadas en criterios técnicos y evidencias objetivas. Por ende, desentrañar estas variables es crucial para desentrañar cómo se ven los mecanismos de administración escolar y los efectos en la educación.

Siguiendo esta perspectiva, la investigación se orienta a examinar la vinculación entre la gestión desarrollada por los equipos directivos y los niveles de desempeño del

servicio formativo evidenciados en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025. A continuación, se describen los capítulos que estructuran la presente tesis y organizan de manera sistemática el desarrollo del estudio.

La estructura del estudio se organiza de manera progresiva, iniciando con la delimitación de la situación problemática, donde se describe el contexto que origina la investigación, se plantean las interrogantes centrales y específicas, se argumenta la relevancia del estudio y se precisan los objetivos junto con las proposiciones que orientan el análisis. Este primer apartado sienta las bases conceptuales y direccionales que justifican el desarrollo del trabajo.

Posteriormente, se presenta la fundamentación teórica, espacio en el que se integran aportes investigativos de alcance internacional, nacional y local, así como los sustentos conceptuales que explican las categorías examinadas. En esta sección, se articulan modelos y enfoques explicativos que permiten comprender de manera integral la conducción institucional y los niveles de calidad académica, proporcionando el soporte científico que respalda la investigación.

Finalmente, se desarrolla el componente metodológico y analítico, donde se especifica la orientación del estudio, su nivel y diseño, la definición de la población y los criterios de selección de la muestra, además de las técnicas e instrumentos utilizados para recopilar y procesar la información. Se exponen luego los resultados obtenidos mediante procedimientos estadísticos, la verificación de las proposiciones formuladas y la interpretación de los hallazgos, culminando con las conclusiones, recomendaciones, fuentes consultadas y anexos que consolidan formalmente el informe académico.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD OBSERVADA

Garantizar una formación de excelencia constituye una prerrogativa fundamental de toda persona; además, es un factor decisivo para la realización sostenible de las sociedades, tal como lo señala la UNESCO (2021). En este contexto, según Leithwood (2021), la conducción ejercida por quienes lideran las instituciones escolares constituye un factor estratégico para alcanzar altos estándares formativos. Los resultados educativos no dependen exclusivamente de los equipos, materiales o instalaciones con que cuente la institución, sino que también están condicionados por su capacidad organizativa y de gestión y de la influencia que ejercen los equipos directivos al orientar el quehacer pedagógico, brindar acompañamiento profesional al profesorado y consolidar una cultura organizacional orientada a la optimización continua de los procesos educativos.

A nivel mundial, persisten importantes desafíos en la cualificación del profesorado. En efecto, la UNESCO (2024) informa que el 85 % de los docentes de educación básica y el 84 % del nivel secundario no alcanzan las capacidades esenciales para un desempeño pedagógico adecuado, lo que pone en evidencia avances aún insuficientes y brechas significativas en materia de formación y fortalecimiento profesional. En particular, en África Subsahariana, estas cifras resultan aún menores, evidenciando las desigualdades y los desafíos persistentes para asegurar una enseñanza de alto nivel en distintos entornos educativos.

En la región latinoamericana y caribeña, continúan evidenciándose carencias en los aprendizajes esenciales, estrechamente vinculados con deficiencias en la gestión educativa, la implementación limitada del liderazgo distribuido y las deficiencias en la capacitación, selección y apoyo a los gestores escolares inciden en la excelencia formativa (UNESCO, 2025). Estas problemáticas enfatizan la importancia de explorar el liderazgo y la administración educativa como elementos fundamentales para la optimización de los procesos de aprendizaje. No obstante, Gorard (2005) señala que esta línea de

investigación suele desarrollarse de forma autorreferencial y con limitada apertura crítica, lo que dificulta examinar con solidez metodológica la verdadera incidencia de la conducción directiva en los resultados académicos del estudiantado.

En el contexto peruano, el MINEDU (2014) ha enfatizado el fortalecimiento de la conducción pedagógica a través del Marco de Buen Desempeño Directivo (MBDD), subrayando que quienes lideran las instituciones deben asumir un rol orientador en los procesos de enseñanza, realizar seguimiento al trabajo docente y, paralelamente, atender las funciones inherentes a la administración escolar. No obstante, cuando quienes ejercen funciones directivas priorizan tareas administrativas y procedimentales, se limita el despliegue de su influencia pedagógica, lo que puede obstaculizar los procesos de innovación y repercutir negativamente en los niveles de logro académico (Montoya-Camelo, 2021). Este problema también se refleja en la percepción pública, ya que Ipsos (2024) reporta que el 53 % de los peruanos encuestados calificó la calidad del sistema educativo nacional como “mala”, mientras que un 61 % la consideró “mediocre”, lo que evidencia una valoración mayoritariamente negativa sobre la educación en el país.

En instituciones educativas emblemáticas de Tacna se observa un desfase entre las demandas pedagógicas actuales y el liderazgo ejercido. Pese a su potencial como referentes de excelencia en el ámbito educativo, no se dispone de evidencia empírica suficiente sobre el nivel de implementación y cumplimiento de los estándares de desempeño y responsabilidades establecidos en el marco normativo que regula el ejercicio directivo en las instituciones educativas, ni sobre la percepción que los educadores tienen de dicho cumplimiento en su práctica pedagógica, un factor esencial para asegurar una atención educativa de alta calidad enfocado en los estudiantes.

En ese sentido, el estudio desarrollado evidencia la pertinencia de examinar con criterios metodológicos sólidos del nexo identificado que se manifiesta con las dinámicas de conducción escolar y los niveles de desempeño institucional en las I.E.E. de Tacna durante el periodo 2025, con la finalidad de producir pruebas científicas que guíen la formulación de estrategias de la gestión escolar y, de manera sostenible, favorecer la mejora de los niveles académicos, garantizando el acceso a una educación de excelencia.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las I.E.E. de Tacna, 2025?

1.2.2. Problemas específicos

- a) ¿Cuál es el nivel de liderazgo educativo según la percepción de los docentes del nivel secundario de las de las I.E.E. de Tacna, 2025?
- b) ¿Cuál es el nivel de calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las de las I.E.E. de Tacna, 2025?
- c) ¿Qué relación existe entre el aspecto conduce la planificación institucional y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las I.E.E. de Tacna, 2025?
- d) ¿Qué relación existe entre el aspecto promueve la participación democrática, buen clima escolar y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las I.E.E. de Tacna, 2025?
- e) ¿Qué relación existe entre el aspecto gestiona recursos, previene riesgos y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las I.E.E. de Tacna, 2025?
- f) ¿Qué relación existe entre el aspecto lidera la evaluación de la gestión, rendición de cuentas y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las I.E.E. de Tacna, 2025?
- g) ¿Qué relación existe entre el aspecto promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con sus docentes y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las I.E.E. de Tacna, 2025?
- h) ¿Qué relación existe entre el aspecto gestiona procesos pedagógicos con acompañamiento, reflexión conjunta y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel de las I.E.E. de Tacna, 2025?

1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. *Justificación teórica*

La evaluación del liderazgo escolar y su repercusión en los resultados educativos cobra especial significancia en el marco conceptual, ya que permite interpretar cómo las decisiones y estrategias de conducción influyen en la estructura organizativa, en el quehacer pedagógico y en los logros institucionales. Diversos aportes académicos sostienen que una gestión directiva eficaz optimiza los procesos administrativos y favorece el crecimiento profesional del profesorado, lo que refuerza la necesidad de abordar estas categorías desde un marco conceptual consistente y rigurosamente fundamentado.

Como sustento teórico, la investigación integra, en primer término, los lineamientos del MBDD del MINEDU (2014), el cual delimita las capacidades y responsabilidades que orientan un ejercicio directivo eficaz, promoviendo la mejora permanente, la gestión eficiente y el fortalecimiento profesional docente; complementariamente, se consideran los aportes de Birgin et al. (2003), quienes destacan factores estratégicos para consolidar el sistema educativo, tales como la articulación curricular, la consecución de resultados formativos y el uso óptimo de los recursos en los procesos académicos, proporcionando así un marco conceptual coherente para analizar la relación entre conducción pedagógica y desempeño institucional.

Al aplicar estos enfoques a los centros de estudios emblemáticos del nivel secundario en Tacna, se podrá explorar una unidad de estudio específica y aportar evidencia sobre cómo se relacionan liderazgo y calidad educativa en un contexto particular. En entornos educativos específicos, este enfoque permitirá evidenciar la aplicabilidad práctica de los principios teóricos al abordar desafíos relacionados con el desarrollo de los aprendizajes y la administración de los centros educativos.

De esta manera, la investigación evidencia su pertinencia desde el plano teórico, al permitir emplear y contrastar los enfoques existentes, identificar áreas de la gestión

escolar que requieren fortalecimiento y ofrecer una base sólida para la formulación de planes de optimización en las escuelas educativas destacadas de Tacna, generando además conocimiento relevante para futuras investigaciones y para la práctica educativa.

1.3.2. Justificación práctica

La relevancia operativa se sustenta en que generará evidencia empírica orientada al fortalecimiento de la conducción institucional en los centros educativos representativos de la región Tacna. Los resultados obtenidos podrán servir como insumo para los órganos intermedios de administración educativa a nivel regional y local, así como para los equipos directivos escolares, al proporcionar fundamentos objetivos sobre la incidencia del ejercicio directivo en la optimización de los procesos académicos y el acompañamiento profesional al profesorado, teniendo el propósito de buscar la mejora continua.

De igual manera, la investigación permitirá vincular las acciones y estrategias del equipo directivo con los estándares de desempeño establecidos en el MBDD, favoreciendo así la elaboración de enfoques de conducción educativa y administración institucional más adecuados y efectivos. Así, los descubrimientos podrían constituir el fundamento para la instauración de programas de capacitación y perfeccionamiento laboral orientado a las exigencias particulares de cada institución.

En última instancia, el estudio ejercerá un efecto positivo en los centros educativos al promover la optimización continua de la pedagogía, fortalecer la implicación profesional del cuerpo docente y mejorar los resultados de aprendizaje del estudiantado. Este estudio tiene como objetivo consolidar a las entidades educativas icónicas de Tacna como paradigmas de calidad y excelencia en la región.

1.3.3. Justificación metodológica

El estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo, diseñado para medir de manera sistemática las variables relacionadas con la conducción institucional y la manera en que afecta los resultados escolares. A través de la recolección de datos numéricos y su

posterior análisis estadístico, este enfoque permite identificar patrones, relaciones y tendencias en los procesos educativos, garantizando resultados objetivos y consistentes que contribuyen a una comprensión más precisa de cómo las estrategias y acciones directivas influyen en los resultados institucionales (Hernández et al., 2014).

Asimismo, el presente estudio emplea un enfoque que combina la observación de las percepciones del profesorado sobre la gestión institucional con el análisis de cómo estas prácticas influyen en los resultados académicos del alumnado en las instituciones representativas de Tacna. Según Hernández et al. (2014), este método permite examinar la manera en que distintos aspectos de la gestión escolar afectan el desempeño educativo, lo cual se ajusta al propósito y alcance de la investigación.

En última instancia, se adopta un diseño no experimental, dado que el estudio se lleva a cabo en un entorno real, sin la manipulación intencional de las variables objeto de estudio. Dado que Tamayo y Tamayo (2012) señalan que este enfoque permite examinar los hechos tal como se presentan en su contexto cotidiano, analizando su dinámica sin intervenir en su desarrollo, con el fin de registrar su desarrollo de manera directa y posteriormente realizar su análisis sistemático, lo que facilita la obtención de conclusiones válidas acerca de la dinámica de los establecimientos educativos.

1.4. OBJETIVO

1.4.1. *Objetivo general*

Determinar la relación entre el liderazgo directivo y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.

1.4.2. *Objetivos específicos*

- a) Establecer el nivel de liderazgo directivo según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.

- b) Establecer el nivel de calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.
- c) Determinar la relación entre el aspecto conduce la planificación institucional y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.
- d) Determinar la relación entre el aspecto promueve la participación democrática, buen clima escolar y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.
- e) Determinar la relación entre el aspecto gestiona recursos, previene riesgos y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.
- f) Determinar la relación entre el aspecto lidera la evaluación de la gestión, rendición de cuentas y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.
- g) Determinar la relación entre el aspecto promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con sus docentes y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.
- h) Determinar la relación entre el aspecto gestiona procesos pedagógicos con acompañamiento, reflexión conjunta y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.

1.5. HIPÓTESIS

1.5.1. *Hipótesis general*

Existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.

1.5.2. *Hipótesis específicas*

- a) El nivel de liderazgo educativo según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025, es regular.
- b) El nivel de calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025, es regular.
- c) Existe relación significativa entre el aspecto conduce la planificación institucional y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las I.E.E de Tacna, 2025.
- d) Existe relación significativa entre el aspecto promueve la participación democrática, buen clima escolar y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las I.E.E de Tacna, 2025.
- e) Existe relación significativa entre el aspecto gestiona recursos, previene riesgos y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las I.E.E de Tacna, 2025.
- f) Existe relación significativa entre el aspecto lidera la evaluación de la gestión, rendición de cuentas y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las I.E.E de Tacna, 2025.

- g) Existe relación significativa entre el aspecto promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con sus docentes y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las I.E.E de Tacna, 2025.
- h) Existe relación significativa entre el aspecto gestiona procesos pedagógicos con acompañamiento, reflexión conjunta y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las I.E.E de Tacna, 2025.

1.6. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

El análisis se limita en la opinión del profesorado de educación media, sin incluir las perspectivas de otros miembros de la comunidad escolar, como el alumnado, los tutores legales o el personal de gestión administrativa. Esta delimitación metodológica podría limitar una comprensión más amplia de cómo la gestión ejercida por los directivos influye en el desempeño y los resultados institucionales, al enfocarse únicamente en una perspectiva dentro del sistema escolar.

Asimismo, el alcance geográfico de la investigación se limita a los centros escolares representativos de la región Tacna, lo que implica que los resultados obtenidos deben interpretarse con cautela y no pueden generalizarse directamente a otras instituciones, niveles educativos o contextos regionales del país.

El estudio, por otra parte, depende de la disponibilidad, sinceridad y disposición de los docentes al responder. En este sentido, existe la posibilidad de que se presenten sesgos de percepción o de respuesta, influenciados por el clima institucional, las expectativas profesionales o las experiencias personales, lo que constituye una limitación inherente a los estudios basados en encuestas de percepción.

Por último, durante la fase de obtención de información, se presentaron limitaciones de tiempo y complicaciones derivadas de la carga laboral de algunos docentes, lo que restringió la aplicación de los instrumentos en determinadas sesiones académicas. En algunos casos, fue necesario reprogramar la aplicación de los

cuestionarios por razones de coordinación institucional, lo cual prolongó el levantamiento de información y redujo el acceso a la totalidad de los docentes inicialmente considerados.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. *Antecedentes internacionales*

Flores et al. (2025) examinaron de qué manera la gestión educativa impacta tanto en la motivación del cuerpo docente como en los logros académicos del alumnado en colegios de educación básica y secundaria de Ecuador. La muestra estuvo compuesta por 180 docentes de contextos urbanos y rurales. A fin de recolectar la información requerida, se aplicaron cuestionarios estandarizados con opciones graduadas, complementados con entrevistas semiestructuradas que permitieron profundizar en las percepciones de los docentes sobre las prácticas de liderazgo. Los hallazgos indicaron que los enfoques de liderazgo transformacional y compartido se vinculan con un aumento en los niveles de satisfacción profesional, así como mejores resultados académicos, mientras que los enfoques autocrático y laissez-faire se vincularon con menor motivación y desempeño académico reducido. Por ello, los autores destacan que fomentar un liderazgo cooperativo y centrado en la formación profesional es clave para fortalecer la gestión educativa y mejorar la calidad institucional.

Alemu (2023) examinó el juicio del cuerpo docente de secundaria sobre la implementación de estrategias de gestión orientadas a la excelencia educativa en Etiopía. El estudio tuvo como objetivo analizar cómo los docentes perciben las prácticas de gestión destinadas a mejorar el desempeño escolar en diferentes regiones del país. La investigación adoptó un enfoque mixto con un diseño de métodos múltiples, incluyendo una muestra de 251 profesores seleccionados aleatoriamente de 10 escuelas secundarias. A fin de recoger los datos, se recurrió a cuestionarios por quien dirige la investigación, registros de estándares escolares y resultados académicos del estudiantado obtenidos entre noviembre de 2018 y marzo de 2019. Los datos se procesaron mediante análisis de frecuencias, porcentajes, medias, correlación de Pearson y análisis factorial exploratorio. Se constató que las acciones orientadas a la calidad, tanto en el ámbito institucional como

en el aula eran insuficientes, y que la administración de recursos, la dinámica educativa y los indicadores de logro estudiantil no se realizaba de manera adecuada.

Azar y Adnan (2020), de la Universidad de Gestión y Ciencia (Malasia), realizaron el estudio titulado *The Impact of Effective Educational Leadership on School Students' Performance in Malaysia* [Efectos de la dirección educativa eficiente sobre los logros académicos del estudiantado en Malasia], con carácter aplicado. El estudio, utilizando un enfoque combinado y un diseño observacional de corte transversal, tuvo como propósito examinar de qué manera la administración escolar eficiente incide en los resultados académicos del alumnado en centros educativos de Malasia. Para ello, se contó con una selección intencional de participantes que permitió incluir a seis docentes de dos escuelas internacionales ubicadas en Selangor. La recolección de información combinó entrevistas y encuestas, utilizando una guía semiestructurada para las entrevistas y un cuestionario con formato estructurado para las encuestas. Los resultados cuantitativos evidenciaron que los docentes coincidieron en que la calidad docente y la gestión compartida tienen un efecto positivo sobre el rendimiento académico del estudiantado. Por su parte, el análisis cualitativo identificó categorías recurrentes como apoyo directivo, confianza y colaboración, las cuales refuerzan la práctica pedagógica.

La disertación denominada *Efectos del líder instruccional sobre el funcionamiento institucional: Un estudio en el contexto de Maldivas*, expuesta en la Durham University, Reino Unido, y perteneciente a Shafeeu (2019). La finalidad fue estudiar cómo el liderazgo centrado en la enseñanza, ejercido por los directivos escolares, influye en el desempeño académico del alumnado en centros de educación secundaria pública en Maldivas, considerando cómo sus estrategias de gestión y acompañamiento pedagógico contribuyen a fortalecer los resultados y la práctica educativa. La modalidad de indagación empleada es aplicada, correlacional, implementando un método cuantitativo y adoptando un diseño sin experimentación y transversal. La población de estudio consistió en 6 047 educadores pertenecientes a 185 instituciones educativas públicas. La investigación implementó la encuesta como método de obtención de datos, empleando como herramienta de evaluación la PIMRS (Principal Instructional Management Rating Scale) de Hallinger. En última instancia, los hallazgos indicaron una

correlación moderadamente alta ($r = 0,62$) respecto la dirección educativa y los logros educativos del estudiantado. Aunque el liderazgo de los directivos tuvo cierta influencia, los análisis de regresión logística demostraron que el contexto socioeconómico y los logros previos de los estudiantes fueron factores más determinantes para interpretar los resultados del estudio.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Briceño y Sempértegui (2024) realizaron un estudio titulado *Dirección escolar y excelencia académica en Cajamarca*, realizado en 2023 en la UCT Benedicto XVI (Perú), con la finalidad de evaluar cómo la gestión institucional se asocia en el desempeño académico y la calidad de los procesos en un centro escolar de la región. Para ello, se implementó un diseño observacional correlacional de corte transversal, aplicando análisis estadísticos y numéricos; la muestra estuvo conformada por 43 docentes seleccionados al azar de una población total de 95. La información se recopiló mediante dos cuestionarios estructurados con escala de valoración graduada. Finalmente, los hallazgos mostraron una relación significativa y positiva entre la dirección institucional y el mejoramiento académico, evidenciada por un coeficiente de 0,84 ($p = 0,000$).

Dávila (2023) hizo un estudio titulado *Excelencia académica y gestión directiva en un colegio de secundaria en Chiclayo*, desarrollado en la Universidad César Vallejo (Perú). La investigación tuvo como objetivo examinar cómo la gestión escolar influye en la excelencia académica en una institución pública de educación secundaria. Se realizó un análisis con enfoque cuantitativo, utilizando un diseño observacional de corte transversal de carácter aplicado. Participaron 50 docentes seleccionados mediante un muestreo censal. La información se obtuvo a través de cuestionarios estructurados con criterios de evaluación graduada. La mayoría del profesorado (56 %) consideró que la gestión escolar presentaba deficiencias, mientras que un 58 % calificó de manera similar la excelencia académica. Además, se detectó una fuerte correspondencia entre la calidad de la conducción institucional y el desempeño académico del alumnado, reflejada en un índice de Spearman de 0,915 con un nivel de confianza del 95 %. En conjunto, esto

evidencia que un liderazgo directivo eficaz fortalece la administración escolar y promueve mejoras sostenidas en la dinámica educativa.

El estudio de Gomero y Sánchez (2023), titulado *Conducción Educativa y Administración Escolar en la I.E. María Reiche Crosse (Lima)*, desarrollado en la UMSM, tuvo como propósito analizar cómo la gestión directiva influye en la organización y funcionamiento educativo de un colegio público de nivel secundaria. La indagación se realizó bajo una perspectiva metodológica de carácter numérico, estructurada mediante un esquema descriptivo-asociativo sin manipulación de variables y de temporalidad única. El grupo participante estuvo integrado por 55 docentes del centro educativo, considerados en su totalidad. A fin de recopilar los elementos necesarios, se emplearon dos métodos de recolección diferenciados: uno orientado a valorar la conducción institucional y otro destinado a examinar los procesos de administración escolar. El procesamiento de los datos reveló una relación positiva y significativa desde el punto de vista estadístico entre los factores examinados, el análisis evidenció una correlación positiva y considerable entre las variables, con un índice de Spearman de 0,761 ($p = 0,000$), lo cual evidencia que hay un vínculo estadísticamente relevante y de fuerte intensidad entre los factores evaluados. Estos resultados permiten inferir que una conducción institucional eficaz se vincula estrechamente con un adecuado funcionamiento de la administración escolar. En términos generales, la evidencia empírica confirma que la dirección escolar incide de manera determinante en el desempeño de la gestión institucional.

Quispe (2019) desarrolló un estudio en la Universidad César Vallejo, titulado *Gestión Directiva y Nivel de Excelencia Educativa en la I.E. N.º 0025 Ate*. El propósito de esta investigación fue analizar de qué manera la conducción institucional influye en los niveles de calidad formativa en la I.E. Metodológicamente, el trabajo se desarrolló con un enfoque numérico y se planteó bajo una estructura correlacional, buscando identificar cómo se vinculan los distintos aspectos estudiados. La información se obtuvo a través de un cuestionario diseñado con criterios graduados de evaluación. Participaron 80 docentes, elegidos mediante un método de selección aleatoria simple. El análisis de la información permitió establecer una correspondencia positiva y significativa entre los

aspectos evaluados, mostrando una fuerte coincidencia respaldada por un nivel de confianza del 95 %. Además, se constató que el 56 % del profesorado consideró que la gestión directiva era insuficiente, mientras que el 58 % otorgó una valoración similar al nivel de excelencia educativa. En conjunto, estos resultados sugieren que un liderazgo escolar eficiente contribuye de manera clara a mejorar la calidad educativa y fortalecer la organización.

2.1.3. Antecedentes locales

Chacolli (2025) realizó en Tacna un estudio titulado *Liderazgo transformador y administración de la excelencia en la educación en la I.E. Fortunato Zora Carvajal*, con el objetivo de examinar cómo el liderazgo de tipo transformacional influye en la gestión enfocada en la mejora de la excelencia académica. Se trabajó con 43 educadores seleccionados mediante un muestreo completo, quienes respondieron cuestionarios diseñados con criterios de evaluación graduada. La investigación adoptó un enfoque numérico y se desarrolló bajo un diseño observacional de tipo correlacional y transversal. El análisis mostró una conexión positiva y significativa entre los elementos examinados, evidenciando que la mayoría del personal docente percibe niveles bajos tanto de liderazgo transformador como de gestión orientada a mejorar el desempeño académico.

Ventura (2025) elaboró un estudio titulado *Liderazgo directivo y compromiso laboral del profesorado en el I.T. Francisco de Paula González Vigil en la heroica ciudad, 2022*. El fin principal fue analizar bajo qué circunstancia la gestión directiva se vincula con el nivel de implicación profesional de los docentes de esta institución. El procedimiento se basó en la utilización de un instrumento estructurado con criterios de valoración graduada para recopilar la información, dentro del marco de un enfoque cuantitativo tipo encuesta. Participaron 101 integrantes del personal institucional, entre docentes, directivos y trabajadores administrativos. La investigación se desarrolló bajo una orientación cuantitativa, estructurada mediante un diseño correlacional de carácter experimental. La investigación reveló que un sorprendente 46,5 % de los trabajadores se encontraba en la oficina. El 47,5 % de los trabajadores creía que los líderes ejercían un liderazgo constante, mientras que el 47,5 % de los empleados opinaba lo mismo. Los

trabajadores sostenían que su dedicación al trabajo era también constante. El promedio de 0,41 que refleja la magnitud del p ., confirmó la hipótesis mediante el estadístico Rho de Spearman. La interacción entre la motivación laboral y la dirección institucional no resulta significativa.

Calderón (2021) llevó a cabo un estudio en la UNJBG, titulado *La conducción institucional y la manera en que los profesores de la I.E. María Ugarteche de Mac Lean desarrollaron sus prácticas pedagógicas en 2018*. Asimismo, se enfocó en examinar cómo la dirección institucional influye en las prácticas pedagógicas del profesorado de dicha institución. El estudio tuvo como finalidad analizar de qué manera la actuación del equipo directivo incidía en la organización educativa de los educadores de dicha entidad, en la ciudad de Tacna, durante ese mismo periodo. Para explorar cómo la coordinación de la enseñanza y la conducción del equipo directivo influyen en la labor escolar, se aplicaron dos cuestionarios distintos: uno enfocado en la dirección del personal docente y otro en la organización de las actividades de aprendizaje. El estudio se desarrolló siguiendo un enfoque basado en la recolección de datos numéricos y análisis de correspondencias entre los aspectos evaluados. Ambos cuestionarios fueron revisados por especialistas y su fiabilidad se confirmó mediante pruebas de consistencia interna. Los resultados mostraron que las variables están estrechamente interrelacionadas, señalando que una dirección efectiva promueve de manera positiva la planificación, implementación y evaluación de las tareas educativas en la institución.

Huancapaza (2019), en la UNJBG, desarrolló un estudio en el distrito Gregorio Albarracín Lanchipa, Tacna, cuyo propósito fue examinar de qué manera el liderazgo de los directores impacta en la labor de los docentes en instituciones públicas de educación secundaria, centrándose en la gestión institucional y su efecto sobre los resultados académicos. El estudio se centró en aspectos clave, adoptando un método basado en la recopilación de datos numéricos y empleando un esquema observacional de tipo explicativo. Participaron 91 docentes de cinco colegios públicos de educación secundaria, quienes respondieron dos cuestionarios diseñados para valorar el liderazgo directivo y la labor docente. Se revelaron que la conducción institucional impacta notablemente el desempeño académico, con una significancia de 0,00 ($p < 0,05$) y un R-cuadrado que

revela una metamorfosis del 28,73 % en el rendimiento debido al liderazgo. En resumen, los hallazgos revelan que una gestión directiva eficiente transforma profundamente las tareas y procedimientos del equipo educativo de las escuelas examinadas.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. *Liderazgo directivo*

2.2.1.1. Concepto de liderazgo. El término líder alude al individuo que tiene la habilidad de influir, inspirar y guiar a otros en la búsqueda y logro de objetivos comunes (Robbins y Judge, 2017). Su función principal consiste en guiar al grupo, inspirar confianza y coordinar los esfuerzos con el fin de lograr las metas compartidas. Por otro lado, la definición del liderazgo es vista como el mecanismo a través del cual el líder ejerce su poder de influencia, integrando un conjunto de comportamientos, estrategias y relaciones que permiten movilizar a los miembros de una organización hacia una visión o propósito colectivo. Según Northouse (2016), el liderazgo no es un rasgo estático, sino una interacción dinámica que surge de la relación entre quien dirige, sus seguidores y el contexto en el que actúan.

Por su parte, García-Colín et al. (2025) destacan que el liderazgo contemporáneo se concibe como un fenómeno relacional basado en la construcción de una identidad compartida y al fomentar un sentimiento de identificación que impulsa la colaboración y refuerza la cohesión grupal. Por consiguiente, se reconoce que el liderazgo trasciende las simples características personales o cualidades individuales del líder, sino también en su habilidad para generar relaciones interpersonales positivas y favorecer un clima organizacional colaborativo y motivador, aspectos que potencian la efectividad del grupo (Northouse, 2018).

2.2.1.2. Concepto de liderazgo directivo. Facultad del director para impulsar y guiar a los integrantes de la institución para alcanzar metas compartidas y el fortalecimiento de los aprendizajes (Leithwood et al., 2009). Desde esta perspectiva, implica establecer una visión común, generar confianza y colaboración, formular

acciones estratégicas que contribuyan al fortalecimiento del servicio formativo, involucrando de manera comprometida a cada miembro de la organización escolar (Gamarra, 2024).

En esta línea, Ramos (2024) subraya que la administración directiva constituye un desarrollo constante que demanda orientar y estimular al equipo educativo en el logro efectivo de las metas establecidas por la institución, adaptándose así, a las fluctuaciones y retos del contexto. Su enfoque resalta la flexibilidad y la resiliencia de los líderes como elementos clave para enfrentar retos contemporáneos, como la implementación de nuevos planes de estudio o la transformación digital.

Por su parte, en su Informe Global de Monitoreo de la Educación (GEM), la UNESCO (2024) aporta un complemento a estas perspectivas, destacando que el liderazgo educativo debe ser inclusivo, colaborativo y orientado hacia los resultados. De acuerdo con esta perspectiva, los líderes fomentan la implicación activa de todos los participantes en el ámbito educativo y emplean datos confiables para tomar decisiones que favorezcan el fortalecimiento de los procesos formativos.

Además, el liderazgo directivo se entiende como la aptitud de los directores para dirigir y movilizar al personal del centro educativo, facilitando la clarificación de su propósito institucional y el cumplimiento de las metas planteadas. Este tipo de liderazgo tiene un carácter transformador, ya que supera la simple administración y busca reorganizar el entorno educativo con el fin de optimizar el aprendizaje y fortalecer las estrategias docentes, conforme a lo señalado por MINEDU (2014). En una etapa posterior, el MINEDU (2022) resalta en el documento orientador del MBDD el desempeño del responsable institucional se convierte en un elemento crucial para garantizar que los estudiantes alcancen aprendizajes significativos, orientando las acciones del centro hacia objetivos colectivos y adaptándose a las condiciones y necesidades únicas de cada escuela. Este enfoque subraya la importancia de la supervisión pedagógica y la colaboración con la totalidad de la comunidad educativa para garantizar mejoras sostenibles en los resultados académicos.

2.2.1.3. Diferencia entre liderazgo y gestión. Dentro del contexto escolar, es fundamental diferenciar los conceptos de *liderazgo* y *gestión*, ya que ambos representan dimensiones complementarias del ejercicio directivo, pero responden a enfoques y propósitos distintos en la organización escolar.

Según Recalde (2022), la administración en el ámbito escolar busca planificar, organizar y gestionar de manera integral los insumos y las operaciones propias del centro educativo, asegurando que se empleen de manera efectiva y se cumplan los objetivos establecidos. Por su parte, la dirección educativa se centra en guiar a los integrantes de la comunidad escolar, coordinar los equipos de trabajo y fomentar un ambiente propicio para el aprendizaje. De este modo, la capacidad de influir y movilizar a las personas hacia metas compartidas, a través de estímulos motivacionales e inspiración, constituye la esencia de este tipo de conducción.

Medina (2019) señala que la gestión desempeña una función administrativa orientada a la estructura y a los mecanismos que garantizan el adecuado desempeño institucional; por su parte, la conducción educativa fomenta la circulación de información dentro del centro, refuerza la unidad entre sus miembros y contribuye a transformar la cultura institucional. La conducción del equipo directivo requiere de una perspectiva estratégica que promueva transformaciones, fomente la renovación de las prácticas educativas y potencie la implicación del personal docente en la superación constante.

De igual manera, Baque et al. (2023) señalan que la labor del responsable institucional es fundamental para asegurar una educación de calidad y relevante, ya que fomenta la implicación activa del personal docente, incentiva la innovación en las prácticas educativas y promueve un entorno escolar basado en la cooperación. En contraste, la gestión, aunque necesaria, se limita a garantizar la estabilidad y la ejecución efectiva de los procedimientos definidos.

2.2.1.4. Teorías del liderazgo en la educación. El análisis de la dirección institucional ha experimentado una transformación progresiva a lo largo del tiempo, desde perspectivas clásicas hasta enfoques contemporáneos que buscan explicar cómo los

líderes influyen en sus organizaciones. Estas teorías proporcionan cimientos para la comprensión del rol de los directivos escolares y han originado una variedad de formas de dirección que se implementan en el ámbito educativo.

a) Teoría del gran hombre. Las investigaciones más tempranas sobre dirección institucional plantean que los directivos cuentan con habilidades innatas y extraordinarias que los diferencian del resto de las personas. Estas cualidades comprenden el carisma, la valentía, la determinación y una visión estratégica, las cuales les permiten ejercer una influencia significativa sobre los demás (Carlyle, 1841, como se citó en Vasilescu, 2019). Bajo esta visión, el liderazgo no puede aprenderse ni desarrollarse, sino que constituye un atributo innato y reservado a individuos excepcionales. Este enfoque fue predominante a lo largo del siglo XIX y comienzos del siglo XX, influenciado por la observación de figuras históricas como Napoleón Bonaparte, Winston Churchill y Abraham Lincoln, quienes fueron considerados líderes "naturales" debido a su habilidad para influir en las masas y guiar a sus pueblos en momentos de crisis (Northouse, 2016).

Desde la perspectiva histórica, esta teoría surge en un contexto donde las jerarquías sociales y políticas valoraban la nobleza, la educación exclusiva y los logros personales como indicadores de liderazgo. Carlyle, uno de sus principales defensores, argumentaba que la historia de la humanidad se podía explicar a través de las acciones de estos líderes excepcionales, quienes, por su talento innato, transformaban sociedades y dirigían naciones (Vasilescu, 2019).

En el ámbito educativo, esta teoría implicaría que un director escolar nace con la vocación y las habilidades que lo distinguen como guía natural de su comunidad, lo que podría derivar en estilos carismáticos, donde la influencia proviene de su magnetismo personal más que de procesos de formación o experiencia. Si bien esta perspectiva ha sido cuestionada por su determinismo, en la práctica aún se observa en escuelas donde el prestigio o la reputación personal del directivo son determinantes para ejercer autoridad y credibilidad.

b) Teoría de los rasgos. Se sostiene que ciertos atributos personales predisponen a los individuos a ser líderes. Estos incluyen la inteligencia, la autoconfianza, la integridad, la determinación, la sociabilidad y las habilidades de comunicación. (Stogdill, 1948, citado en Vasilescu, 2019). Esta perspectiva se alinea con lo postulado por Gibson et al. (2006), los cuales afirman que los líderes poseen atributos intrínsecos que los diferencian entre otros, facilitando así la detección de patrones compartidos entre aquellos que ejercen una influencia efectiva en los colectivos.

Aunque esta teoría recibió críticas por su limitada capacidad para explicar cómo el liderazgo se manifiesta en distintos contextos, contribuyó significativamente al estudio sistemático del liderazgo al identificar atributos específicos que caracterizan a los líderes efectivos. Stogdill (1948) constató la ausencia de un conjunto global de características que aseguren el liderazgo; más bien, la efectividad depende de la combinación de rasgos personales y la situación en la que se desempeña el líder. Esta perspectiva permitió el desarrollo de herramientas de evaluación y diagnóstico de liderazgo, así como estudios comparativos que buscan correlacionar rasgos como inteligencia, autoconfianza, iniciativa y habilidades sociales con el desempeño organizacional (Vasilescu, 2019).

En el ámbito educativo, la teoría ha sido criticada por su reduccionismo, ya que centra el liderazgo únicamente en los rasgos personales e ignora factores contextuales, culturales y de experiencia que afectan la efectividad de un director escolar. Esto implica que un líder con todos los rasgos “ideales” podría no ser exitoso si no considera el entorno y las necesidades del equipo. Sin embargo, cualidades como la autoconfianza, la empatía y la comunicación siguen siendo importantes para guiar eficazmente a un equipo, y la teoría resulta útil para identificar potenciales líderes y orientar su desarrollo, siempre que se complemente con enfoques situacionales y conductuales para un liderazgo más integral.

c) Teoría conductual. La teoría conductual emerge como una solución a las restricciones de las teorías basadas en rasgos, centrándose no en las cualidades propias del liderazgo, sino en las conductas perceptibles y las acciones específicas que posibilitan la influencia en un colectivo (Yukl, 2008). Esta perspectiva sostiene que el liderazgo

puede estudiarse, enseñarse y desarrollarse, ya que los comportamientos eficaces se pueden identificar, replicar y adaptar a diferentes contextos organizacionales. Así, el enfoque conductual desplazó la atención del “quién es el líder” al “qué hace el líder” para generar resultados (Northouse, 2016).

La teoría conductual subraya que la eficacia del liderazgo está condicionada por las acciones y comportamientos específicos del líder, en vez de sus atributos individuales. Destaca dos aspectos clave: la gestión de actividades, que abarca la programación, coordinación y monitoreo para alcanzar los objetivos establecidos; y la dirección de relaciones, que se enfoca en la comunicación, el respaldo y la motivación de los integrantes del equipo. Esta perspectiva muestra que el liderazgo puede aprenderse y desarrollarse, ya que los comportamientos efectivos se pueden observar, practicar y adaptar según las necesidades del grupo y del contexto (Yukl, 2008).

En el contexto académico, la eficacia del liderazgo se halla condicionada por la habilidad del director para ajustar sus conductas al entorno y a las exigencias del equipo. Ningún comportamiento por sí solo garantiza el éxito, ya que la eficacia está condicionada por la combinación de acciones del líder, las características del grupo y las exigencias del entorno. Este hecho subraya la relevancia de la flexibilidad, la reflexión y el progreso constante de las competencias del director, evidenciando que un liderazgo auténtico no se limita a la conducta observada, sino que se alinea y se adapta al entorno educativo.

d) Teoría participativa. La teoría participativa plantea que el liderazgo se ejerce colectivamente, incorporando de manera activa a los colaboradores en los procesos de decisión. Este enfoque considera al líder como un facilitador que orienta, coordina y motiva al grupo, en lugar de concentrar la autoridad en una sola persona. La participación de todos los miembros busca generar corresponsabilidad, compromiso y un sentido compartido de pertenencia dentro de la organización (Likert, 1961).

El principio subyacente sostiene que las decisiones más eficaces emergen del intercambio de ideas y experiencias heterogéneas, fomentando el diálogo, la colaboración y la formulación colectiva de metas. El liderazgo participativo equilibra la autonomía del

equipo con la necesidad de orientación, permitiendo que los miembros aporten su conocimiento mientras el líder asegura coherencia y dirección (Yukl, 2008).

En el contexto académico, la eficiencia de este enfoque se halla condicionada por la habilidad del director para incorporar las perspectivas de docentes, alumnos y el entorno educativo en la estructuración y administración institucional. Aunque fomenta la innovación pedagógica, la cohesión del equipo y un ambiente democrático, su éxito requiere que el líder combine la participación con la orientación clara y la toma de decisiones cuando sea necesario, adaptándose a las circunstancias del contexto escolar.

e) Teoría de la contingencia. Fiedler (1967) postula que la eficiencia del liderazgo no se circunscribe exclusivamente a las características del líder ni a la situación en sí misma, sino que depende de la interacción entre ambos elementos. Según este enfoque, el desempeño del líder se determina por cómo sus características personales se ajustan a las condiciones del entorno, como la claridad de las tareas, la relación con los colaboradores y el grado de control estructural en la organización.

Siguiendo esta perspectiva, el enfoque de guía hacia metas planteado por House (1971) sostiene que el responsable de la dirección tiene la labor de orientar al equipo hacia el cumplimiento de objetivos, superando barreras, clarificando responsabilidades y brindando soporte, lo cual potencia la motivación y mejora el desempeño colectivo. Este enfoque resalta que el liderazgo efectivo requiere flexibilidad y adaptación, ya que diferentes situaciones demandan distintos estilos y comportamientos del líder.

En el contexto educativo, la eficacia del director no radica meramente en sus competencias o en el contexto, sino en cómo ajusta su liderazgo a las circunstancias particulares de la institución y a las demandas del personal. Esto implica que un director con altos niveles de competencia puede no ser eficaz si no considera las características del equipo docente, la claridad de las tareas o la estructura organizacional.

f) Teoría situacional. Hersey y Blanchard (1969) sostienen que la efectividad universal de un estilo de liderazgo es inexistente. La eficacia del liderazgo se halla

condicionada por la circunstancia y el grado de madurez de los colaboradores, definido como su habilidad, motivación y disposición para asumir obligaciones. Esta perspectiva centra la atención en la adaptación del líder a las condiciones específicas del grupo y del contexto.

Su principal aporte es la flexibilidad, ya que permite al líder ajustar su comportamiento según las necesidades y competencias de sus seguidores. Esta perspectiva dinámica subraya la interacción constante entre el líder y el equipo, reconociendo que la efectividad no se limita a las características individuales o a un estilo establecido, sino que se fundamenta en la habilidad para adaptarse a situaciones fluctuantes (Hersey y Blanchard, 1969).

En el ámbito educativo, la efectividad del director no se basa únicamente en aplicar un estilo directivo o participativo, sino en su capacidad para interpretar la situación, evaluar las necesidades del equipo docente y adaptar sus decisiones de manera estratégica. Esto implica que un liderazgo escolar exitoso requiere sensibilidad, flexibilidad y juicio situacional, combinando orientación, apoyo y motivación según las circunstancias de cada momento.

g) *Teoría transaccional.* La teoría transaccional, desarrollada inicialmente por Burns (1978) y ampliada por Bass (1990), la dirección se concibe como un mecanismo de relación y colaboración entre el dirigente y su equipo de trabajo, en el cual se brindan incentivos por el logro de las metas establecidas y se aplican consecuencias cuando no se cumplen los objetivos. Este enfoque está orientado al orden, la disciplina y la estabilidad organizacional. Adicionalmente, Bass (1990) enfatiza que la gestión transaccional se sustenta en un esquema de incentivos contingentes y gestión por excepción, en el que se anticipa que los seguidores cumplan con las expectativas preestablecidas a cambio de recompensas clave.

Este enfoque resulta especialmente útil en entornos donde la eficiencia, la regulación y la claridad de roles son fundamentales (Bass, 1990). Su contribución central radica en definir procedimientos precisos de seguimiento y regulación, que garantizan la

alineación en la consecución de los propósitos del centro educativo. De igual modo, Bass (1990) resalta la efectividad de este enfoque de dirección en contextos que requieren una organización bien estructurada y un enfoque claro en la realización de metas concretas.

Asimismo, el liderazgo transaccional se revela en los directores que implementan sistemas de recompensas y sanciones con el objetivo de asegurar el cumplimiento de obligaciones pedagógicas. Por ejemplo, pueden otorgar reconocimientos o incentivos a los docentes que logren objetivos académicos o implementen buenas prácticas pedagógicas, y aplicar medidas correctivas como observaciones, reuniones de seguimiento o amonestaciones cuando se incumplen normas o se descuidan responsabilidades. Si bien asegura control y cumplimiento, este enfoque puede resultar limitado para fomentar la motivación intrínseca y la innovación pedagógica en la institución.

h) Teoría transformacional. Burns (1978) y, subsiguientemente, Bass (1990) postulan que el líder posee la facultad de inspirar e impulsar a sus partidarios con el fin de que superen sus propios intereses y colaboren en pro de objetivos colectivos y la transformación organizativa. Este enfoque vincula liderazgo con visión estratégica, ética e influencia personal, promoviendo cambios significativos en la cultura y el rendimiento institucional.

Bass y Riggio (2006) estructuran esta teoría en cuatro elementos esenciales: el trato personalizado, la promoción del pensamiento crítico, el impacto idealizado y el estímulo alentador. A estas propuestas, se suman autores como Tichy y Devanna (1986), señalan que la gestión transformadora se desarrolla como un proceso estratégico basado en la comunicación efectiva y en la aptitud del responsable para establecer un propósito compartido. De esta manera, su influencia no se limita a dirigir conductas, sino que fomenta un entorno escolar dinámico que potencia la creatividad, la colaboración grupal y el desarrollo constante.

En el ámbito educativo, esta teoría resulta especialmente relevante, ya que los directores escolares no solo cumplen funciones administrativas, sino que también

inspiran, motivan y acompañan la innovación pedagógica. Sin embargo, su implementación plantea retos: la idealización del líder como un individuo visionario puede inducir expectativas poco realistas o reducir la implicación colectiva en el proceso de resolución de decisiones. Por consiguiente, a pesar de que el liderazgo transformacional puede ser inspirador, debe equilibrarse con enfoques participativos que reconozcan y potencien el valor del trabajo colaborativo.

i) Teoría del liderazgo distribuido o compartido. Se presenta como una opción alternativa a los patrones convencionales, cuestionando la concentración de la autoridad en una única entidad de poder. Leithwood et al. (2009) sostienen que este enfoque reparte las funciones de liderazgo entre diversos actores de la organización, reconociendo que las capacidades y responsabilidades compartidas permiten alcanzar una gestión más eficaz y sostenible. Por lo tanto, la dirección se conceptualiza como un proceso compartido en lugar de como una característica individual.

Bajo este enfoque, la dificultad de las empresas actuales demanda la involucración constante de diversos integrantes, quienes asumen responsabilidades en función de sus habilidades y experiencias. Spillane (2006) se complementa esta perspectiva al destacar que la conducción compartida se fundamenta en un flujo constante de interacciones entre quienes ocupan roles oficiales y aquellos que ejercen influencia de manera informal, generando dinámicas colaborativas que potencian el aprendizaje y la innovación, superando la idea del líder único y promoviendo una gestión más horizontal.

En el ámbito educativo, este modelo se refleja en la corresponsabilidad entre directores, coordinadores, docentes e incluso estudiantes, lo que impulsa la renovación de las prácticas educativas, promueve la adopción de decisiones colectivas y fortalece la gestión institucional. De esta manera, el liderazgo distribuido contribuye a consolidar escuelas más participativas, flexibles y comprometidas con la mejora continua

2.2.1.5. Estilos del liderazgo directivo. La conducción de los centros educativos representa un factor clave dentro de la administración escolar, ya que influye directamente en la obtención de resultados académicos satisfactorios. Desde este enfoque, diversas

aproximaciones teóricas han intentado analizar y describir los modelos de dirección que los responsables aplican en variados contextos educativos (Davies et al., 2001, como se citó en Araneda-Guirriman et al., 2016).

a) Estilo clásico de liderazgo. La clasificación más reconocida de estilos de liderazgo fue propuesta por Kurt Lewin, quien distinguió tres modalidades: autoritario, democrático y *laissez-faire* (Murillo, 2006).

- Liderazgo de corte autoritario: Se caracteriza por concentrar la toma de decisiones en la persona a cargo, limitando la intervención de los demás integrantes del grupo. En este enfoque, las determinaciones se realizan de forma unilateral y los miembros adoptan un rol más receptivo que activo. Aunque agiliza la toma de decisiones y el control en momentos críticos, puede desmotivar y sofocar la creatividad del equipo docente.
- El liderazgo democrático: Fomenta la implicación activa del equipo en el proceso decisorio. El directivo promueve el diálogo, la colaboración y la corresponsabilidad, factores que frecuentemente resultan en un ambiente organizacional positivo y una dedicación más firme con los objetivos institucionales.
- El liderazgo *laissez-faire*: Se basa en otorgar libertad casi total a los colaboradores para tomar decisiones y ejecutar sus funciones. Aunque este estilo puede estimular la autonomía y la iniciativa, en ausencia de mecanismos de coordinación puede derivar en desorganización y bajo rendimiento.

Cabe señalar que, en la práctica, ningún líder se ajusta completamente a un único estilo; lo más común es que los directivos combinen características de varios, predominando uno según las circunstancias (Reyes Romero et al., 2017).

b) Estilo de liderazgo carismático. El estilo de conducción carismática se apoya en la habilidad del responsable para motivar a los integrantes del equipo mediante su carácter y una proyección inspiradora de lo que se busca alcanzar. Tal como destacan Gil et al. (2011). Este enfoque de conducción no depende exclusivamente de conocimientos

técnicos ni de la autoridad formal conferida por el cargo, sino en la fuerza de la presencia personal y en la habilidad para generar un vínculo emocional profundo con los seguidores. El líder carismático inspira confianza, transmite entusiasmo y se convierte en un referente, ya que proyecta seguridad en sus decisiones, comunica un propósito inspirador y logra que las personas se identifiquen con su causa, lo cual fortalece la cohesión y el compromiso dentro de la organización.

Este estilo se manifiesta en conductas poco convencionales, disposición a asumir riesgos, comunicación de expectativas elevadas y capacidad de despertar identificación en quienes lo rodean. No obstante, Méndez Hernández (2016) alerta que el carisma puede ser efímero si no se sustenta en resultados tangibles, dado que se halla en gran medida dependiente de la visión subjetiva del personal. En ese sentido, el carisma es un recurso valioso para impulsar la motivación y generar lealtad, pero requiere complementarse con estrategias de gestión sólidas que aseguren la sostenibilidad del liderazgo y eviten que quede reducido únicamente a una influencia momentánea.

c) *Estilo de liderazgo transformacional.* Se distingue por su habilidad para inducir transformaciones significativas tanto en la estructura organizativa como en los individuos que la integran. Contrariamente a otros enfoques orientados hacia la supervisión o el control, el estilo directivo transformacional se centra en inspirar e incentivar a los educadores con el fin de que logren grados superiores de rendimiento y se comprometan con objetivos colectivos. Como señalan Gil et al. (2011), este liderazgo no se limita a dirigir procesos administrativos, sino que busca transformar las actitudes y valores de los colaboradores, generando un entorno de confianza, compromiso y apertura al cambio. De esta manera, quien dirige con un enfoque transformador funciona como un catalizador que estimula la renovación de las prácticas educativas y refuerza la cohesión del centro.

Este enfoque se articula a partir de cuatro componentes:

- **Atracción ejemplar:** Es quien dirige transmite un propósito definido, sirve como referencia para el grupo y genera admiración entre los integrantes al reflejar los principios que impulsa.

- **Motivación inspiradora:** Crea cohesión, contagia entusiasmo, crea un sentido de pertenencia que motiva a los integrantes de la entidad a poner los fines comunes por encima de los individuales.
- **Estimulación intelectual:** Impulsa la creatividad y el pensamiento crítico para resolver problemas, alentando a los docentes a cuestionar lo establecido y proponer nuevas formas de enseñanza y gestión.
- **Atención personalizada:** Se ajusta a las demandas concretas de cada colaborador y fomenta su evolución profesional, reconociendo que el crecimiento de la institución depende también del crecimiento personal de sus integrantes.

Diversos estudios han demostrado que este estilo es más efectivo que otros, ya que potencia la motivación, fomenta la creatividad y mejora el desempeño académico en los centros educativos. Martínez et al. (2012) destacan que cuando los directivos asumen un enfoque transformacional, se generan climas escolares positivos, se fortalecen las relaciones interpersonales y se consolida un compromiso auténtico con la calidad educativa. Esto explica por qué el liderazgo transformacional suele considerarse una de las estrategias más pertinentes en contextos que demandan cambios profundos y sostenibles.

d) Estilo de liderazgo transaccional. Esta metodología se caracteriza por la vigilancia continua y la implementación de recompensas y sanciones para asegurar la consecución de los fines fijados. De acuerdo con López (2018), facilita la preservación del orden y la estabilidad en la entidad, dado que las operaciones se llevan a cabo conforme a directrices explícitas y se lleva a cabo un control riguroso de los resultados. En este sentido, Araneda-Guirriman et al. (2016) sostienen que la eficacia de este estilo radica en su capacidad para mantener la disciplina y asegurar la eficiencia en tareas rutinarias, lo cual resulta funcional en contextos que demandan precisión y control inmediato.

No obstante, su énfasis en la jerarquía y en relaciones basadas en el intercambio puede generar limitaciones cuando se requieren mayores niveles de autonomía y adaptabilidad. Según Gil et al. (2011), las organizaciones actuales enfrentan entornos dinámicos que exigen flexibilidad y apertura a nuevas formas de liderazgo, lo que evidencia que un estilo centrado exclusivamente en el control resulta menos adecuado en escenarios educativos donde se busca fomentar la innovación, el pensamiento crítico y el desarrollo profesional docente.

e) *Estilo de liderazgo democrático-participativo.* Se conceptualiza como un enfoque que fomenta el compromiso activo de los integrantes del entorno educativo en el proceso de resolución de decisiones, subrayando la corresponsabilidad, la deliberación y la distribución de responsabilidades. Según Murillo Torrecilla (2006), este enfoque ubica al encargado del establecimiento educativo como un promotor y organizador de acciones conjuntas que favorecen la renovación y el progreso de la institución.

Dentro del ámbito educativo, Araneda-Guirriman et al. (2016) asocian este enfoque con el fomento de la colaboración entre los educadores y la implicación estudiantil, lo que propicia la creación colectiva de proyectos pedagógicos, el robustecimiento de la coordinación institucional y la responsabilidad con la optimización del aprendizaje.

2.2.1.6. El Marco del Buen Desempeño del Directivo (MBDD). El MBDD se presenta como una guía del MINEDU que establece los parámetros de una gestión escolar eficiente. Su objetivo es precisar las competencias y habilidades que un directivo debe desarrollar para orientar la administración del centro hacia la optimización de los procesos educativos y el fortalecimiento del desarrollo académico del estudiantado. Para ello, el marco se estructura en seis competencias distribuidas en dos dominios y veintiún desempeños, los cuales integran la gestión pedagógica con la institucional, promoviendo una visión integral del rol directivo (MINEDU, 2014).

Según el MBDD, la dirección del directivo representa un elemento clave para lograr la calidad educativa, dado que sus decisiones, acciones y valores impactan de

manera directa en el ambiente escolar, en la labor docente y en los logros de aprendizaje. El texto plantea que una gestión directiva eficaz propicia condiciones que permiten al personal docente desempeñarse con mayor eficiencia y al estudiantado avanzar en sus aprendizajes, al tiempo que fortalece la identidad institucional y el compromiso colectivo con la mejora de la escuela (MINEDU, 2014). Bajo esta perspectiva, el MBDD reconoce la labor del directivo como un tipo de conducción educativa centrada en transformar la institución y asegurar una educación pertinente y efectiva.

Rasgos de la conducción institucional. El MBDD indica que la labor del responsable institucional se caracteriza por promover actividades que permiten orientar, incentivar y articular al personal del centro educativo, de modo que se logren resultados académicos sólidos (MINEDU, 2014). Entre sus principales características, se destacan las siguientes:

- a) Pedagógico y transformador: Supera la visión administrativa tradicional para promover cambios que fortalezcan los aprendizajes y las prácticas docentes.
- b) Colaborativo y compartido: Impulsa la participación de todos los integrantes del centro educativo en la definición de acciones y en la consecución de metas colectivas.
- c) Contextualizado: Los métodos de gestión se ajustan a las especificidades y requerimientos de cada entidad educativa.
- d) Ético y con responsabilidad social: Se basa en valores, compromiso moral y transparencia en la gestión escolar.
- e) Basado en evidencias y mejora continua: Se realizan decisiones fundamentadas a través de procedimientos de valoración y supervisión continua con el objetivo de fomentar mejoras sostenibles.

Dominios y competencias del líder directivo. Conforme al documento del MBDD (MINEDU, 2014), la conducción institucional se estructura mediante competencias y dominios que orientan la gestión escolar hacia procesos de mejora continua. Los dominios representan áreas clave de acción que integran la labor del directivo como líder pedagógico, organizacional y comunitario. Las competencias, en

cambio, son capacidades integrales que combinan conocimientos, habilidades y actitudes para ejercer un liderazgo efectivo, asegurar la excelencia de los procedimientos educativos y generar aprendizajes valiosos. Esta estructura ofrece un marco claro para evaluar el desempeño directivo y fortalecer su desarrollo profesional, contribuyendo a que los centros educativos se consoliden como espacios colaborativos de aprendizaje con capacidad para lograr objetivos compartidos.

Primer dominio: Conducción de las condiciones necesarias para la optimización de los logros de aprendizaje. Esta área se enfoca en el papel del responsable institucional para generar condiciones que favorezcan el desarrollo de las actividades educativas. Incluye la elaboración de planes estratégicos, el fortalecimiento del entorno escolar, la participación equitativa de todos los miembros de la comunidad educativa, la gestión óptima de los insumos disponibles y la aplicación de sistemas de seguimiento que garanticen claridad y evolución constante.

Perfil de competencias.

- a) Coordina de manera conjunta la planificación del centro educativo, considerando el entorno, las estrategias de enseñanza y las características del estudiantado, con el fin de orientar las acciones hacia la obtención de resultados educativos sólidos.
- b) Se fomenta el involucramiento activo del entorno escolar y se promueve un ambiente académico inclusivo, fundamentado en el respeto y la cooperación.
- c) Gestiona equitativa y eficientemente los medios humanos, materiales, económicos y de período, y previene amenazas que impidan el éxito de aprendizajes.
- d) Establece mecanismos de supervisión de la gestión organizacional y de responsabilidad pública orientados al perfeccionamiento permanente (MINEDU, 2014).

Segundo dominio: gestión de las prácticas educativas enfocadas en mejorar los logros académicos. Este campo enfatiza la responsabilidad del directivo como líder

pedagógico, centrado en el apoyo sistemático a los educadores, el crecimiento profesional y el monitoreo de los procedimientos educativos. Está orientado a asegurar que las estrategias de enseñanza se ajusten a las características y demandas del estudiantado, en coherencia con los objetivos establecidos por la institución.

Perfil de competencias.

- a) Fomenta la creación de grupos de trabajo cooperativo para la capacitación constante del personal docente, basados en la cooperación, la autoevaluación y el perfeccionamiento profesional, con el fin de fortalecer las prácticas educativas.
- b) Asegura la condición de los sistemas de enseñanza mediante estrategias de acompañamiento, retroalimentación y análisis conjunto, orientando el trabajo docente al logro de objetivos educativos (MINEDU, 2014).

2.2.2. Calidad educativa

2.2.2.1. Concepto de calidad. La noción ha sido abordada desde múltiples perspectivas teóricas, siendo esencial en campos como la enseñanza, la salud, la creación de productos y servicios, entre otros. Como el conjunto de atributos intrínsecos que posibilitan valorar su mérito, es definida la calidad por la RAE (Real Academia Española, s.f.). Esta definición destaca que la calidad no solo se refiere a características objetivas, sino también a un juicio de valor dependiente del contexto y del criterio de quien evalúa.

Desde un enfoque más especializado, Juran (1993) sostiene que este concepto se entiende como la aptitud de un producto o servicio para cumplir eficazmente su finalidad, en la medida en que responde y satisface las expectativas y requerimientos del usuario lo que implica que un bien o servicio debe cumplir con las expectativas de quienes lo reciben. Esta definición abarca no solo la calidad en productos materiales, sino también en servicios, donde se espera que los resultados sean pertinentes y satisfactorios para los usuarios.

De manera complementaria, Deming (1982) sostiene que “la calidad es dar satisfacción al cliente” (p. 16), subrayando que la calidad es un proceso continuo de mejora. De acuerdo con esta perspectiva, alcanzar la complacencia del usuario no se limita únicamente a cubrir sus expectativas iniciales, sino que implica optimizar y reajustar de manera permanente los procedimientos, con el propósito de responder de forma más pertinente a las demandas y requerimientos que evolucionan con el tiempo.

Por su parte, Feigenbaum (1991) plantea que se trata de una noción integral, la cual abarca la totalidad de las características y atributos de un bien o prestación que permiten responder de manera satisfactoria a las expectativas del usuario. Estas características incluyen aspectos técnicos, funcionales y de percepción, lo que permite interpretar la calidad no solo como la eficiencia en la entrega de un servicio, sino también como la satisfacción emocional y funcional de quienes lo reciben. Esto es especialmente relevante en contextos donde las percepciones del usuario juegan un rol fundamental.

Finalmente, Crosby (1996) la entiende como la observancia rigurosa de estándares y especificaciones concretas, lo que pone de relieve la importancia de formular criterios definidos, objetivos y susceptibles de medición que orienten su verificación. La calidad, desde esta visión, no es un concepto abstracto, sino que criterios debe ser operacionalizada mediante la definición de estándares específicos que aseguren que los productos y servicios entregados no solo cumplan con las expectativas de la sociedad, sino que también promuevan bienestar y equidad.

2.2.2.2. Concepto de calidad educativa. Constituye una noción vasta, cambiante y polifacética, cuya comprensión se moldea por los escenarios históricos, sociales, culturales y políticos que se examinan. Según Pérez (2017), esta noción no debe entenderse como una característica inmutable, sino como una dinámica permanente de perfeccionamiento que se adapta a los cambios del contexto; en ese sentido, ha de centrarse en la optimización continua y en la respuesta oportuna a las necesidades formativas del estudiantado y a las exigencias del entorno educativo.

En coherencia con este enfoque, la Ley General de Educación (2003) establece que la formación educativa se concibe como el grado más elevado de preparación que las personas deben alcanzar para afrontar los retos de su desarrollo integral, ejercer plenamente su ciudadanía y desenvolverse a lo largo de toda su trayectoria vital. Esta definición pone de relieve que la calidad no se restringe a divulgar saberes académicos, sino que aspira a fomentar el crecimiento holístico del ser humano, fortaleciendo sus competencias, actitudes y valores para una participación activa y responsable en la sociedad.

De forma complementaria, Martínez (2012) sostiene que el ámbito educativo constituye un servicio que las instituciones brindan a la colectividad, cuyo efecto se manifiesta en la formación integral y el crecimiento pleno del estudiante. Esto implica que la calidad no solo debe medirse por los logros cognitivos, sino también por la formación de actitudes positivas y la capacidad de adaptación e integración social. En ese sentido, la calidad educativa abarca dimensiones cognitivas, éticas, emocionales y sociales que contribuyen al desarrollo pleno del individuo.

Asimismo, el SINEACE (2015) señala que el nivel educativo alcanzado se encuentra condicionado por múltiples componentes articulados entre sí, entre los que destacan el desempeño en los aprendizajes, la propuesta curricular, la infraestructura, los mecanismos de evaluación, la gestión institucional y la preparación del profesorado. Además, enfatiza que su comprensión exige considerar los aspectos políticos, sociales y culturales que condicionan el funcionamiento del sistema educativo. Por tanto, alcanzar una educación de calidad requiere la sinergia entre todos los protagonistas del ámbito educativo y la armonía entre las estrategias gubernamentales y las demandas comunitarias.

En esa misma orientación, Birgin et al. (2003) la entienden como una dinámica global que integra diversas dimensiones del sistema educativo, considerando sus componentes estructurales, pedagógicos y organizativos de manera articulada. Los autores destacan que su logro no depende únicamente de los recursos materiales, sino también de la profesionalización docente, la organización institucional, la formación académica y la incorporación de valores éticos en el proceso formativo. Por su parte,

vincula este concepto con el grado de efectividad y rendimiento de los procesos pedagógicos y administrativos, orientados a promover el desarrollo integral del estudiantado y consolidar de manera consistente la estructura del sistema educativo.

Por otro lado, Ccoto (2023) resalta que la participación responsable tanto del profesorado como del equipo de gestión resulta determinante en este proceso. La práctica profesional del maestro, sustentada en saberes especializados, habilidades didácticas y principios éticos, constituye un elemento clave para favorecer aprendizajes trascendentes. A su vez, quienes conducen la institución deben ejercer una orientación académica estratégica que incentive la cooperación entre pares y fortalezca la actualización permanente del personal, consolidando así una dinámica institucional enfocada en el progreso sostenido.

Desde un enfoque internacional, la UNESCO (2005) se propone una perspectiva holística de la excelencia formativa, que no únicamente contempla los logros académicos, sino también los métodos, las herramientas, el entorno y la equidad. Bajo esta perspectiva, una educación de calidad debe garantizar el acceso universal a una enseñanza pertinente, inclusiva y equitativa, orientada al desarrollo humano, la justicia social y la sostenibilidad.

Finalmente, Aguerrondo (1995) concibe la calidad educativa como una construcción social que refleja el tipo de sociedad que se aspira a construir. Por ello, no debe entenderse como una categoría técnica aislada, sino como el resultado de decisiones políticas, culturales y pedagógicas que expresan los valores, ideales y objetivos de una comunidad. Por ende, perseguir la excelencia educativa requiere un esfuerzo moral y comunitario enfocado en la educación holística de los individuos y la evolución de una comunidad más justa, solidaria y humanista.

2.2.2.3. Modelo de calidad educativa según Inés Aguerrondo (1993). Inés Aguerrondo (1993) sostiene que la calidad educativa debe concebirse como una construcción compleja y multidimensional, determinada por diversos factores de orden político, social, ideológico y pedagógico. Desde su perspectiva, la calidad no es un atributo absoluto ni un indicador único de rendimiento, sino una categoría dinámica que

integra los distintos componentes del sistema educativo y su correspondencia con las demandas de la sociedad. En este sentido, propone un marco analítico sustentado en dos grandes dimensiones: la dimensión político-ideológica y la dimensión técnico-pedagógica, las cuales permiten comprender y evaluar la coherencia estructural y funcional de la educación.

a) Dimensión político-ideológica. Esta dimensión se vincula con los fines y propósitos fundamentales del sistema educativo, definidos a partir de las demandas que la sociedad realiza a la educación. Aguerrondo (1995) explica que dichas demandas provienen de las tres siguientes subsistemas sociales:

- El sistema cultural, orientado a preservar la identidad nacional, los valores colectivos y la transmisión del patrimonio cultural.
- El ámbito político, orientado a la construcción de una ciudadanía participativa, reflexiva y comprometida con el bien común, que ejerza sus derechos y deberes con sentido crítico y responsabilidad en los asuntos públicos.
- El sistema económico, enfocado en el desarrollo de capacidades productivas, el pensamiento innovador y la adaptación a los cambios tecnológicos.

En conjunto, esta dimensión define los valores, objetivos y finalidades sociales de la educación, estableciendo el marco ético y político sobre el cual se construye la noción de calidad.

b) Dimensión técnico-pedagógica. Corresponde a las estrategias, prácticas y estructuras que permiten concretar las finalidades educativas en el plano institucional. Aguerrondo (1995) señala que esta dimensión se organiza en tres ejes interdependientes:

- **Eje epistemológico:** Se refiere al tipo de conocimiento que se considera válido, a los contenidos seleccionados y a los criterios mediante los cuales se construyen los saberes. Esta perspectiva determina qué y cómo se enseña.
- **Eje pedagógico:** Comprende las concepciones sobre el aprendizaje, el rol del docente, las metodologías de enseñanza y las interacciones entre estudiantes y educadores. Este eje refleja la dinámica del proceso educativo.

- **Eje organizativo-administrativo:** Incluye la arquitectura de la entidad, la administración educativa, la organización, la evaluación y la gestión de recursos. En este eje, se materializa la capacidad del sistema educativo para coordinar y sostener las acciones pedagógicas.

Aguerrondo (1995) enfatiza que la calidad educativa se alcanza cuando existe coherencia entre las dimensiones político-ideológica y técnico-pedagógica, es decir, cuando las prácticas escolares responden a los fines sociales definidos y los concretan mediante procesos de enseñanza significativos y organizados. Esta articulación entre fines y medios asegura una educación pertinente, equitativa y transformadora, capaz de satisfacer las demandas del ámbito social actual.

2.2.2.4. Modelo de calidad educativa según la UNESCO (2012). El modelo educativo propuesto por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se sustenta en una concepción holística de la persona y del entramado social, encaminada a promover un progreso perdurable, con justicia social y oportunidades para todos, sin distinción ni exclusiones. Desde esta perspectiva, la educación se concibe como un proceso continuo y transformador que no se limita a la adquisición de conocimientos, sino que también impulsa el fortalecimiento de capacidades, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento integral de la persona.

Dentro de este enfoque, la UNESCO (2012) plantea que la calidad educativa debe analizarse a partir de cinco dimensiones esenciales que conforman su modelo: eficacia, eficiencia, equidad, pertinencia y relevancia. Estas dimensiones no se consideran de manera aislada, sino como componentes interdependientes que garantizan el cumplimiento de los fines educativos en su sentido más amplio.

La eficacia alude al nivel en que el sistema educativo alcanza los logros de aprendizaje previstos y materializa las metas establecidas en las políticas y planes formativos diseñados para orientar su funcionamiento. En cuanto a la eficiencia, esta se relaciona con el aprovechamiento estratégico y adecuado del talento humano, los insumo

físicos, los recursos económicos y el tiempo disponible, con el propósito de alcanzar las metas propuestas mediante una administración responsable y sostenible.

Del mismo modo, la equidad se erige como un pilar fundamental del modelo educativo de la UNESCO, al procurar que la totalidad del estudiantado disponga de iguales oportunidades para ingresar, mantenerse y alcanzar resultados satisfactorios en el sistema educativo, sin que su desarrollo dependa de factores socioeconómicos, culturales, étnicos o geográficos. La pertinencia se vincula con la adaptación de los saberes, enfoques metodológicos y prácticas didácticas a las características, expectativas y realidades socioculturales del estudiantado, valorando la diversidad como un elemento que enriquece el proceso formativo.

Finalmente, la relevancia se refiere a la trascendencia que adquiere la formación tanto en la trayectoria personal como en el progreso colectivo, en la medida en que impulsa el desarrollo humano integral, consolida una ciudadanía democrática y favorece la sostenibilidad social y ambiental.

En este marco, el modelo educativo de la UNESCO (2012) concibe la formación como una prerrogativa esencial y un servicio de interés colectivo orientado a la construcción de sociedades más justas, inclusivas y solidarias. Desde esta perspectiva, la calidad educativa trasciende la mera medición de resultados académicos y se entiende como un proceso dinámico y contextual que promueve el desarrollo de individuos reflexivos, innovadores y responsables con la mejora de su comunidad.

2.2.2.5. Modelo de calidad educativa según Birgin et al. (2003). El planteamiento desarrollado por Birgin et al. (2003) sostiene que la educación debe comprenderse como un proceso complejo y multidimensional, en el que interactúan diversos componentes del sistema formativo para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes y el fortalecimiento institucional y esto puede analizarse a partir de tres dimensiones interrelacionadas: relevancia, eficacia y eficiencia, las cuales se reconocen como los aspectos fundamentales que definen la calidad educativa en esta investigación. Cada una de estas dimensiones permite evaluar distintos aspectos del proceso educativo,

abarcando desde la influencia de los métodos educativos hasta la administración de los recursos académicos y la relevancia de los contenidos en sintonía con las demandas de los alumnos y la comunidad.

a) Relevancia. La relevancia se enfoca en ajustar los objetivos, contenidos y métodos de enseñanza a lo que necesita el contexto social, cultural y laboral, así como a las demandas de los alumnos. Evalúa si los conocimientos adquiridos son valiosos y útiles para el día a día y el ámbito laboral de los estudiantes. Esta dimensión incorpora además la consistencia interna de la institución, entendida como la correspondencia entre su misión, visión y finalidad formativa, y la manera en que estas directrices conducen el crecimiento integral del estudiantado, considerando a su vez las aspiraciones y demandas de los distintos actores que conforman la institución escolar. Ejemplos de aspectos evaluados incluyen la pertinencia de los contenidos, la integración de saberes locales y la capacidad de los estudiantes para desarrollar competencias socialmente relevantes.

b) Eficacia. La eficacia examina el grado en que se logran los objetivos educativos planteados. Implica evaluar si los docentes organizan estrategias pedagógicas efectivas, si los recursos disponibles permiten alcanzar los aprendizajes esperados y si los estudiantes desarrollan competencias que les permitan aplicarlos en contextos académicos y sociales. Además, incluye la vigilancia y evaluación de los procedimientos de instrucción-aprendizaje, garantizando que las actividades pedagógicas contribuyan al logro de objetivos académicos y metas institucionales.

c) Eficiencia. Examina cómo se emplean los medios a disposición para lograr las metas educativas de forma eficiente. Incluye la gestión de materiales, infraestructura, tiempo y capital humano, buscando maximizar los resultados con el mínimo desperdicio de recursos. Del mismo modo, integra la formulación de lineamientos estratégicos, el desarrollo de las prácticas pedagógicas y el asesoramiento académico al cuerpo docente, con la finalidad de asegurar la continuidad de las acciones institucionales y promover una transformación progresiva y permanente del sistema formativo.

De manera articulada, estos tres componentes configuran un referente global de valoración del ámbito educativo, ya que posibilitan examinar la relevancia de los contenidos, el grado de cumplimiento de las metas propuestas y el aprovechamiento adecuado de los recursos disponibles. Este modelo proporciona un enfoque práctico y gestionable que facilita la planificación, implementación y supervisión de estrategias educativas, asegurando que la educación ofrecida sea significativa, efectiva y eficiente.

2.2.2.6. Trascendencia de la valoración de la calidad educativa. A través de este proceso, los centros educativos identifican los avances y las dificultades del estudiantado, lo que posibilita replantear las estrategias didácticas y consolidar la gestión escolar. En ese sentido, dentro del marco de la Educación Básica Regular en el Perú, el análisis del desempeño formativo se convierte en un eje fundamental para asegurar que las prácticas de enseñanza se ajusten a las demandas del contexto y favorezcan aprendizajes pertinentes y perdurables. Según Mendoza (2021), la evaluación formativa contribuye directamente al desarrollo de los aprendizajes, al permitir que los docentes acompañen de manera continua a los estudiantes mediante procesos de retroalimentación que potencian sus niveles de logro.

En concordancia con ello, Barriga et al. (2023) precisan que la excelencia en los centros del sistema de formación escolar regular no puede concebirse como un parámetro uniforme, sino como un proceso contextualizado que se ajusta a las particularidades sociales y culturales de cada realidad escolar. Desde esta perspectiva, se hace posible analizar la coherencia entre los propósitos institucionales, las prácticas pedagógicas y los resultados obtenidos. Este enfoque reconoce que las evaluaciones deben adaptarse a la diversidad del estudiantado peruano y orientarse hacia la equidad y la mejora continua.

Del mismo modo, Mejía (2021) afirma que la valoración de la excelencia educativa en Latinoamérica, y en particular en el Perú, cumple una función estratégica para el diseño de políticas públicas, ya que permite identificar brechas de aprendizaje y orientar la asignación de recursos hacia los sectores más vulnerables. En esta misma línea, Alfaro (2024) sostiene que la evaluación de la calidad no solo cumple un rol de control o

medición, sino que también constituye un medio para fortalecer la gestión institucional y promover prácticas pedagógicas innovadoras centradas en el estudiante.

En síntesis, la valoración permanente del ámbito educativo se constituye en un instrumento estratégico para fortalecer y perfeccionar el sistema formativo, dado que orienta la toma de decisiones, impulsa la justicia educativa y contribuye al cumplimiento de las metas trazadas por el Estado. Cuando este proceso se desarrolla de manera sistemática, situada y con la participación de los diversos actores, se favorece una educación pertinente, inclusiva y comprometida con la realidad social.

2.3. CONCEPTOS CLAVES

a) *Liderazgo directivo*

Alude a la capacidad de influir e inspirar a los integrantes de la comunidad escolar para alcanzar objetivos formativos, promoviendo un clima institucional positivo, impulsando el crecimiento profesional del profesorado y orientando los esfuerzos hacia una mejora constante en los aprendizajes del estudiantado (Murillo, 2010).

b) *Gestión institucional*

Es el conjunto de procedimientos administrativos y organizativos que facilitan la planificación, dirección, coordinación evaluación minuciosa del capital humano, recursos físicos y financieros, con el propósito de alcanzar de forma eficiente y eficaz las metas educativas de una entidad (MINEDU, 2022).

c) *Calidad educativa*

Es una noción que describe el nivel de logro alcanzado por el sistema formativo al propiciar que el estudiantado desarrolle los conocimientos y competencias previstos, mediante procesos organizados con equidad, pertinencia y adecuada gestión,

favoreciendo así su crecimiento integral y su participación en la sociedad (Muñoz et al., 2022).

d) *Docentes del nivel secundaria*

Son expertos en educación encargados de orientar y favorecer el desarrollo académico del alumnado durante la etapa de enseñanza media, enfocados en promover habilidades cognitivas, sociales y personales que fortalezcan a los adolescentes a integrarse adecuadamente en la sociedad y a seguir con su formación académica o laboral (UNESCO, 2017).

e) *Percepción docente*

Comprende las opiniones, actitudes y evaluaciones que los profesores tienen sobre diferentes elementos del proceso educativo, como el liderazgo de la dirección, la administración escolar, las condiciones de trabajo y la calidad educativa, las cuales afectan de manera directa su desempeño profesional y el ambiente dentro de la institución (González y Vargas, 2021).

f) *Instituciones educativas emblemáticas*

Las Instituciones Educativas Emblemáticas se refieren a instituciones educativas públicas seleccionadas para recibir mejoras en su infraestructura y recursos, con la finalidad de proporcionar una calidad mayor y equidad, promoviendo la excelencia académica y sirviendo como paradigma para otras entidades educativas (MINEDU, 2009).

g) *Gestión pedagógica*

Incluye las actividades que guían y respaldan las dinámicas educativas, fomentando la organización, el seguimiento y la optimización constante de la labor

pedagógica, de acuerdo con los objetivos de la institución y las demandas del alumnado (MINEDU, 2014).

h) Eficacia educativa

Se define como la habilidad de una entidad para alcanzar sus objetivos educativos a través del uso adecuado de recursos, así como la implementación de acciones y lineamientos pedagógicos que garanticen que los logros formativos del estudiantado sean relevantes, duraderos y con incidencia positiva en su desarrollo integral (Birgin et al., 2003).

i) La gestión escolar

Se configura como un sistema integrado de actuaciones didácticas, organizacionales y de gestión, encaminadas a articular y administrar de forma óptima los recursos existentes para el adecuado funcionamiento institucional para alcanzar los objetivos de la entidad y asegurar un servicio educativo pertinente y de calidad (MINEDU, 2018).

j) Liderazgo pedagógico

Se concibe como la facultad de orientar, respaldar e inspirar al cuerpo docente con el fin de fortalecer y renovar sus prácticas pedagógicas, centrando los esfuerzos en el progreso del aprendizaje y en la construcción de un entorno institucional cooperativo, comprometido con la mejora continua (Bolívar, 2010).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

3.1.1. *Tipo de investigación*

Dado que no buscaba una aplicación inmediata de los resultados, la investigación se consideró de tipo básica, centrando su propósito en profundizar y enriquecer el conocimiento teórico sobre las variables analizadas (Sánchez y Reyes, 2006). Este tipo de investigación permite comprender y explicar fenómenos educativos a partir del análisis de una realidad concreta.

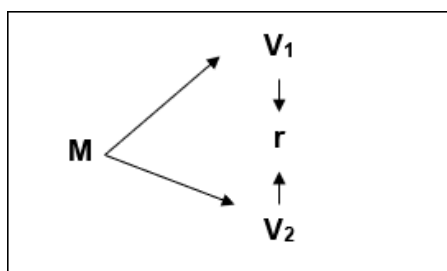
La investigación se enmarcó en un paradigma cuantitativo, puesto que orientó su desarrollo hacia la recolección sistemática de datos expresados en valores numéricos y su posterior tratamiento mediante técnicas estadísticas con el propósito de poner a prueba las proposiciones formuladas. Desde esta perspectiva, tal como refieren Hernández et al. (2014), este tipo de enfoque implica la definición operativa de las variables, su medición precisa y el empleo de procedimientos estadísticos que permiten arribar a conclusiones sustentadas en evidencias objetivas, replicables y verificables empíricamente.

3.1.2. *Nivel de investigación*

Siguiendo lo planteado por Hernández et al. (2014), el estudio se orientó a examinar la relación existente entre las variables estudiadas, con el propósito de determinar posibles vínculos de incidencia entre ellas. En este proceso, el investigador no intervino ni manipuló deliberadamente los factores analizados, sino que se limitó a observarlos y analizarlos tal como se presentan en la realidad, sin introducir alteraciones intencionales.

3.1.3. *Diseño de investigación*

De acuerdo con los planteamientos metodológicos de Hernández et al. (2014), el trabajo se desarrolló bajo un esquema no experimental, ya que no se introdujeron modificaciones deliberadas en los factores de estudio, sino que estos fueron examinados tal como ocurren en su escenario natural. En relación con el tiempo, se empleó un corte transversal, puesto que la información se obtuvo en un solo momento del proceso investigativo. Asimismo, el nivel adoptado fue correlacional, orientado a determinar el grado de asociación entre los distintos elementos analizados mediante procedimientos estadísticos. En concordancia, Arias (2012) precisa que este tipo de estructuración metodológica posibilita contrastar supuestos y examinar la interdependencia entre diversos componentes, favoreciendo la identificación de posibles aspectos explicativos del fenómeno observado.



En este estudio, **M** representa la muestra seleccionada, mientras que **V₁** corresponde al liderazgo directivo y **V₂** correspondiente a la calidad educativa, esta constituye el segundo componente del análisis. Por su parte, el coeficiente *r* expresa la intensidad y el sentido del vínculo que se establece entre ambos constructos evaluados.

3.2. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

	generar confianza, promover la innovación y orientar la gestión escolar hacia la mejora de los resultados educativos (Leithwood et al., 2009; MINEDU, 2014).	cuestionario en escala Likert (1 = nada a 5 = excelente).	Lidera la evaluación de la gestión y rendición de cuentas	Lidera procesos de evaluación de la gestión institucional con participación activa de la comunidad educativa, orientados a la mejora continua.	12 al 14		
			Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con sus docentes	Fomento de la autoevaluación profesional y la formación continua de los docentes, orientada a mejorar la práctica pedagógica y asegurar logros de aprendizaje.	15 al 17		
			Gestiona procesos pedagógicos con acompañamiento y reflexión conjunta	Facilita la reflexión conjunta y el acompañamiento pedagógico para asegurar el alcance de las metas de aprendizaje.	18 al 21		

Variable 2	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Calidad educativa	Se entiende como el nivel en que los sistemas escolares garantizan aprendizajes significativos y pertinentes mediante procesos eficaces, equitativos e inclusivos, fomentando el crecimiento intelectual, así como las habilidades personales y sociales del estudiantado (UNESCO, 2016; Birgin et al., 2003).	Esta variable será evaluada a partir de la percepción del profesorado, considerando tres dimensiones establecidas por Birgin et al. (2003): relevancia, eficacia y eficiencia. Los datos se recogerán mediante un cuestionario en escala Likert (1 = muy pobre a 5 = muy buena).	Relevancia	Propósito institucional	1 al 6	Escala valorativas: Muy pobre (1) Pobre (2) Ni pobre ni buena (3) Buena (4) Muy buena (5)	Bajo: 23-53 Regular: 54-84 Alto: 85-115
				Necesidad social	7 al 9		
			Eficacia	Organiza recursos	10 al 15		
				Monitorea	16		
				Promueve	17		
			Eficiencia	Dinámica de proceso	18 al 20		
				Acompañamiento	21 al 23		

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.3.1. *Unidad de análisis*

Los maestros del nivel secundario de las I.E.E. de Tacna formaron parte de este estudio en 2025. Se optó por este conjunto debido a su vinculación directa con los procesos pedagógicos y organizativos de las instituciones. Sus percepciones facilitaron la identificación de cómo el líder de dirección incidía en la administración escolar y, por ende, en la calidad de la atención educativa ofrecida a los estudiantes.

En este contexto, los educadores representaron una fuente de información significativa, dado que participaban de manera constante en la dinámica educativa y experimentaban de manera directa las repercusiones del modo de liderazgo adoptado por los directivos. Adicionalmente, su perspectiva fue esencial con el fin de determinar si las estrategias administrativas se alineaban con los estándares de excelencia académica establecidos en las normativas nacionales.

3.3.2. *Población*

El grupo de estudio estuvo compuesto por 253 educadores que desempeñaban sus funciones en las instituciones: Francisco Antonio de Zela, Coronel Francisco Bolognesi y Don José de San Martín. Estos educadores constituyeron una fuente significativa de datos para examinar la correlación entre las variables desde su perspectiva.

Criterios de inclusión.

- Profesores que desempeñan funciones en el nivel secundaria en los colegios mencionados.
- Docentes nombrados o contratados que se encuentren laborando durante el año académico 2025.
- Docentes que aceptaron participar voluntariamente en la presente investigación.

- Docentes que estaban presentes y accesibles en el momento de aplicar las herramientas para la recopilación de información.

Criterios de exclusión.

- Docentes que no laboran en los colegios mencionados anteriormente.
- Docentes que no brindaron su consentimiento para participar en la investigación.
- Docentes que se encontraban con licencia, permiso prolongado o inasistencia.

Tabla 1

Categorización de la población

Población		
Instituciones Educativas Emblemáticas	N	%
Francisco Antonio de Zeña	130	51,38
Coronel Bolognesi	92	36,36
Don José de San Martín	31	12,25
Total	253	100,00

Nota: Unidad de Gestión Educativa Local Tacna. (2025). *Registro de docentes del nivel secundario de instituciones educativas emblemáticas.* UGEL Tacna.

3.3.3. Muestra

La magnitud de la selección de participantes se determinó utilizando la fórmula para poblaciones finitas desarrollada por Cochran (1977), la cual resultó apropiada para investigaciones de enfoque cuantitativo con un número limitado de participantes. Para tal efecto, se presentó el cuadro de descripción de los parámetros empleados y la fórmula correspondiente, seguida del procedimiento de cálculo. Este procedimiento dio como resultado la conformación de una muestra representativa compuesta por 153 educadores, determinada con un nivel de certeza del 95 % y un margen de error máximo permitido del 5 %.

Tabla 2*Valores del parámetro*

Parámetro	Significado	Valor
N	Dimensiones poblacionales.	253
Z	Método estadístico que está condicionado por el nivel de confianza establecido.	1,96
P	Probabilidad de que el evento estudiado se realice exitosamente.	0,5
Q	Probabilidad de que el evento estudiado no se produzca (1 – p)	0,5
E	Error de valoración superior permitido.	0,05

Nota. Elaboración propia a partir de la fórmula de Cochran (1977).

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

$$n = \frac{253 * 1,96^2 * 0,5 * 0,5}{0,05^2 * (253 - 1) + 1,96^2 * 0,5 * 0,5}$$

$$n = \frac{242,9812}{1,5904}$$

$$n = 153$$

Posteriormente, la muestra se distribuyó mediante el método de asignación proporcional, considerando que la población se encontraba dividida en grupos claramente definidos correspondientes a cada institución educativa. Este procedimiento permitió que cada grupo estuviera representado en la muestra de acuerdo con su tamaño real dentro de la población total, garantizando así una representación equilibrada y reduciendo posibles sesgos en los resultados. En ese sentido, Hernández et al. (2014) señalan que, cuando se busca que cada subgrupo del colectivo esté representado en la selección de participantes según su proporción dentro del total, la distribución proporcional resulta apropiada.

Tabla 3

Caracterización de la distribución muestral.

Muestra		
Instituciones Educativas Emblemáticas	N	%
Francisco Antonio de Zeña	79	51,63
Coronel Bolognesi	56	36,61
Don José de San Martín	18	11,76
Total	153	100,00

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.4.1. Técnica

La obtención de datos se realizó a través de la encuesta. Esta técnica permitió recoger información de manera sistemática y en un periodo corto, facilitando la obtención de opiniones y percepciones de los participantes, siendo adecuada para investigaciones de enfoque cuantitativo (Hernández et al., 2014; Sánchez y Reyes, 2006).

3.4.2. Instrumento de recolección de datos

Se empleó un cuestionario como herramienta para la recolección de información. Hernández et al. (2014) indican que este instrumento está compuesto por un conjunto de preguntas organizadas de manera sistemática, diseñadas para obtener datos relacionados con las metas y planteamientos del estudio, lo que facilita un análisis cuantitativo y estructurado de la información recabada.

Variable 1: Liderazgo directivo.

- Denominación del instrumento: Cuestionario de liderazgo directivo.
- Originador: Dávila (2023), adaptado por Nelian Maquera.
- Finalidad: Determinar cómo los docentes perciben y valoran el liderazgo directivo en su institución educativa.
- Significación: El cuestionario está estructurado en seis dimensiones, de acuerdo al MBDD (MINEDU, 2014) presentados en la operacionalización de las variables. Conformado por 21 ítems con escala Likert de cinco alternativas:

1 = nada, 2 = poco, 3 = regular, 4 = alto y 5 = excelente. Presenta niveles adecuados de validez y confiabilidad.

- Población objetivo: Docentes que laboran en la educación secundaria de los colegios emblemáticos de Tacna.
- Intervalos: Muy bajo (21-27), bajo (38-54), regular (55-71), alto (72-88), muy alto (89-105).
- Duración estimada: Aproximadamente 10 minutos.
- Método de aplicación: Se realizó de forma presencial.

Variable 2: Calidad educativa.

- Denominación del instrumento: Cuestionario de calidad educativa.
- Originador: Dávila (2023), adaptado por Nelian Maquera.
- Finalidad: Evaluar cómo el equipo académico valora la eficacia del proceso formativo.
- Significación: El cuestionario comprende 23 ítems organizados en tres dimensiones: relevancia, eficacia y eficiencia, mediante una escala de cinco categorías para registrar las respuestas: 1 = muy pobre, 2 = pobre, 3 = ni pobre ni buena, 4 = buena y 5 = muy buena. Presenta niveles adecuados de validez y confiabilidad interna.
- Población objetivo: Profesores de secundaria pertenecientes a los colegios emblemáticos de la ciudad de Tacna.
- Rangos: Bajo (23-53), Regular (54-84) y Alto (85-115).
- Duración estimada: Aproximadamente 10 minutos.
- Método de aplicación: Se realizó de forma presencial.

Tres jueces especialistas validaron los instrumentos *Liderazgo directivo y calidad educativa*, usando los siguientes criterios de puntuación.

Tabla 4*Criterios de calificación según intervalo*

Intervalo	Categoría
0,00 – 0,60	No favorable
0,61 – 0,70	Requiere mejorar
0,71 – 1,00	Favorable

La validación de los instrumentos fue realizada por tres jueces expertos. Según los intervalos establecidos, los valores entre 0,71 y 1,00 indican una valoración favorable, lo que evidencia adecuada pertinencia y coherencia de los instrumentos. En cambio, los puntajes entre 0,61 y 0,70 sugieren que requieren mejoras, y los valores inferiores a 0,60 indican una validación desfavorable.

Tabla 5*Calificación de jueces expertos*

Parámetros	Jurados expertos		
	Primer experto	Segundo experto	Tercer experto
Claridad	5	5	5
Objetividad	5	5	5
Actualidad	5	4	5
Organización	5	5	5
Suficiencia	5	5	5
Pertinencia	4	5	5
Consistencia	5	5	5
Coherencia	5	5	5
Metodología	5	5	5
Aplicación	5	4	5
Puntaje final	0,98	0,96	1

De acuerdo con los resultados consignados en la tabla 5, se evidencia que el primer juez experto otorgó al cuestionario una calificación de 0,98, la cual se ubica en el nivel favorable; del mismo modo, el segundo juez asignó un puntaje de 0,96, correspondiente también a la categoría favorable. Finalmente, el tercer juez experto otorgó una

calificación de 1,00, ubicándose dentro del rango favorable. En ese sentido, los resultados obtenidos respaldan la validez del cuestionario para su aplicación futura.

Igualmente, se realizó un análisis de confiabilidad mediante la aplicación piloto del instrumento a 15 maestros de la I.E. Mercedes Indacochea. Los hallazgos se analizaron siguiendo los intervalos del coeficiente Alfa de Cronbach propuestos por Chávez y Rodríguez (2018).

Tabla 6

Parámetros para interpretar la confiabilidad

Margen	Caracterización
0,53 o inferior	Ausencia de consistencia interna
0,54 – 0,59	Nivel reducido de fiabilidad
0,60 – 0,65	Grado aceptable de consistencia
0,66 – 0,71	Alto nivel de confiabilidad
0,72 – 0,99	Fiabilidad sobresaliente
1,00	Consistencia absoluta

Nota. Fernández, M.; Cayssials, A. y Pérez, M. (2009). Curso Básico de Psicometría.

Asimismo, se informa el coeficiente de confiabilidad calculado a partir del análisis de los datos en SPSS, con el fin de validar su aplicabilidad.

Tabla 7

Valores para la determinación de la confiabilidad del instrumento.

Instrumentos	N° ítems (K)	Coeficiente alfa de Cronbach (α)
Liderazgo directivo	21	0,92
Calidad educativa	23	0,81

Según lo registrado en la tabla, el cuestionario de liderazgo directivo de 21 ítems presentó un Alfa de Cronbach de 0,92, lo que demuestra que, según los intervalos establecidos, corresponde a una excelente confiabilidad, al superar el valor de 0,72.

De igual manera, el instrumento de Calidad educativa, compuesto por 23 ítems, registró un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,81, ubicándose también dentro del rango de excelente confiabilidad.

Finalmente, estos hallazgos muestran que los dos instrumentos poseen niveles apropiados de consistencia interna, lo que garantizó su aplicación válida y confiable en la muestra del estudio.

3.5. ESTRATEGIA PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Antes de aplicar el cuestionario, se informó a los docentes sobre los objetivos del estudio y se resaltó la relevancia de su participación libre, solicitando luego su consentimiento informado. La administración del instrumento se realizó de forma presencial, tras coordinar previamente con los directivos y responsables de los centros escolares participantes. Además, se garantizó la privacidad de los datos entregados y que los participantes permanecieran bajo la anonimidad, para garantizar que la información obtenida se usara únicamente para propósitos educativos e investigativos.

3.6. PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y MÉTODOS ESTADÍSTICOS DE ANÁLISIS DE DATOS

Mediante el uso del avanzado software estadístico IBM SPSS versión 27, se procesaron los datos recolectados. Para su análisis, se aplicaron técnicas de estadística descriptiva, considerando frecuencias y porcentajes, las cuales permitieron descifrar las diferentes escalas de las componentes y sus diversas facetas. Al evidenciar, mediante la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov, que la información recolectada no seguía un patrón uniforme, se optó por aplicar técnicas estadísticas no paramétricas.

Con el propósito de contrastar las teorías y analizar la relación entre los factores estudiados, se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman, complementando el procedimiento con la prueba Chi-cuadrado para identificar diferencias y asociaciones significativas, para finalmente proceder a la interpretación de los hallazgos obtenidos.

3.7. INSTRUMENTOS, EQUIPOS MATERIALES E INSUMOS

Fueron emplearon herramientas, dispositivos, materiales e insumos indispensables para recolectar y tratar los datos. Entre las herramientas se consideraron cuestionarios impresos dirigidos a los docentes participantes. Asimismo, se emplearon equipos de cómputo con software estadístico IBM SPSS y programas de ofimática, los cuales facilitaron la organización, tratamiento, interpretación y revisión del contenido. Complementariamente, se utilizó material de escritorio como apoyo durante la aplicación de los instrumentos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DESCRIPTIVO

4.1.1. Variable liderazgo directivo

Tabla 8

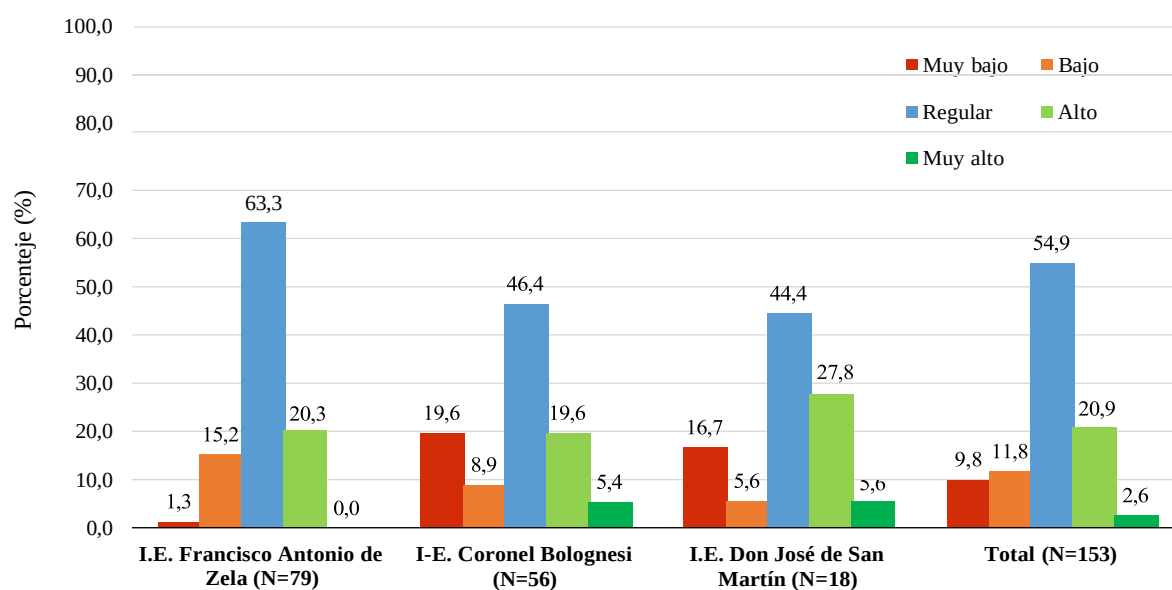
Nivel de liderazgo directivo desde la perspectiva del cuerpo docente

Liderazgo directivo	I.E. Francisco Antonio de Zela		I.E. Coronel Bolognesi		I.E. Don José de San Martín		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Muy bajo (21-37)	1	1,3	11	19,6	3	16,7	15	9,8
Bajo (38-54)	12	15,2	5	8,9	1	5,6	18	11,8
Regular (55-71)	50	63,3	26	46,4	8	44,4	84	54,9
Alto (72-88)	16	20,3	11	19,6	5	27,8	32	20,9
Muy alto (89-105)	0	0,0	3	5,4	1	5,6	4	2,6
Total	79	100,0	56	100,0	18	100,0	153	100,0

Nota. Estadístico $X^2=20,870$; p valor=0,008; Decisión: **Existe diferencia según las I.E.E.** Fuente: Elaboración propia

Figura 1

Nivel de liderazgo directivo desde la perspectiva del cuerpo docente



V1: Liderazgo directivo

Valoración de los hallazgos

En la tabla 8 y figura 1, según los datos recopilados, se evidencia que, de acuerdo con la percepción del profesorado en 2025, el liderazgo directivo se sitúa mayormente en la categoría regular, alcanzando un 54,9 % de los participantes, lo que se manifiesta de manera moderada, con prácticas existentes, pero aun insuficientemente fortalecidas, lo que evidencia la necesidad de mejorar y consolidar las competencias directivas para alcanzar niveles superiores.

En segunda posición, un 20,9 % percibe que la conducción administrativa se encuentra en un grado alto, lo cual refleja que, en un grupo significativo de instituciones, las acciones de gestión y conducción pedagógica se desarrollan de manera más consistente. No obstante, estos resultados no representan la mayoría de la muestra, por lo que dichas prácticas aún no son predominantes en el contexto general.

Asimismo, un 11,8 % considera que la gestión directiva se encuentra en un peldaño inferior (nivel bajo), mientras que un 9,8 % lo percibe en el nivel muy bajo, lo que pone en evidencia la existencia de debilidades en la conducción directiva en determinados contextos institucionales, afectando potencialmente los procesos de gestión y mejora educativa. Por otro lado, solo un 2,6 % los encuestados estiman un nivel elevado, lo que revela una robustez notable en las actividades de liderazgo son poco frecuentes en las instituciones evaluadas.

A nivel institucional, la I.E. Francisco Antonio de Zela presenta una mayor concentración en el nivel regular (63,3 %), seguida del nivel alto (20,3 %) y del nivel bajo (15,2 %), lo que evidencia un liderazgo con desarrollo intermedio. Por su parte, la I.E. Coronel Bolognesi muestra una distribución más equilibrada, con predominio del nivel regular (46,4 %), seguido de los niveles muy bajo y alto (19,6 % cada uno) y, en menor proporción, el nivel bajo (8,9 %), lo que indica que los docentes tienen opiniones diferentes sobre la variable estudiada. En tanto, la I.E. Don José de San Martín presenta un predominio del nivel regular (44,4 %), seguido del nivel alto (27,8 %), del nivel muy bajo (16,7 %) y del nivel bajo (5,6 %), lo que indica que el liderazgo directivo es percibido

mayoritariamente como de desarrollo intermedio, aunque con una proporción significativa de profesores que lo sitúan en un nivel alto

Se concluye que la gestión directiva, según la valoración del profesorado, se mantiene principalmente en un nivel regular, lo que refleja que las acciones de dirección están presentes, pero requieren fortalecimiento para alcanzar un desempeño superior. Por ello, es necesario consolidar las competencias administrativas orientadas al progreso sostenido, la participación del personal y el cumplimiento de las metas institucionales en los colegios emblemáticos de Tacna.

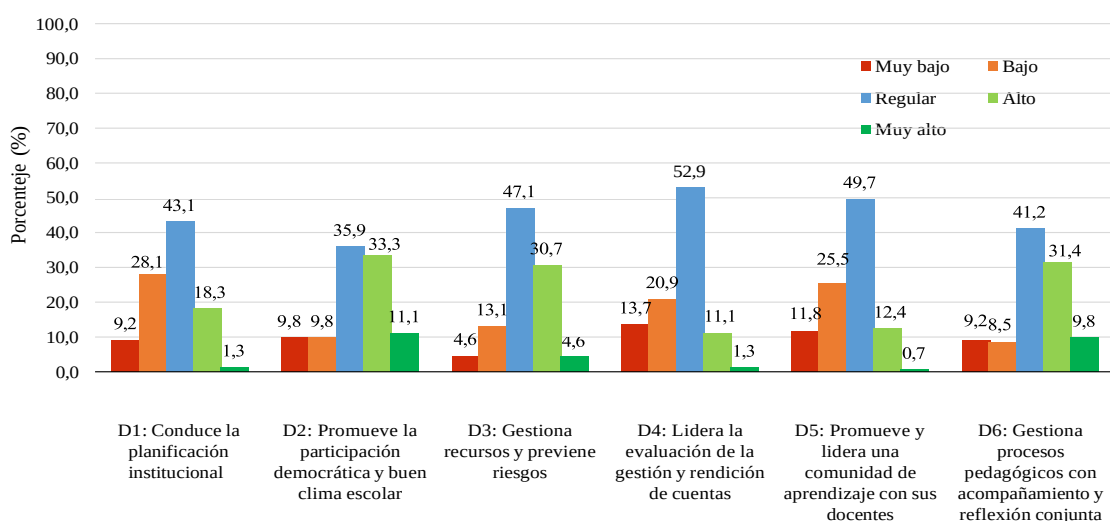
Tabla 9

Nivel de las dimensiones de la primera variable

Liderazgo directivo	D1		D2		D3		D4		D5		D6	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Muy bajo	14	9,2	15	9,8	7	4,6	21	13,7	18	11,8	14	9,2
Bajo	43	28,1	15	9,8	20	13,1	32	20,9	39	25,5	13	8,5
Regular	66	43,1	55	35,9	72	47,1	81	52,9	76	49,7	63	41,2
Alto	28	18,3	51	33,3	47	30,7	17	11,1	19	12,4	48	31,4
Muy alto	2	1,3	17	11,1	7	4,6	2	1,3	1	0,7	15	9,8
Total	153	100,0	153	100,0	153	100,0	153	100,0	153	100,0	153	100,0

Figura 2

Nivel de las dimensiones de la primera variable



V1: Liderazgo directivo

Valoración de los hallazgos

La tabla 9 y la figura 2 presentan la organización del liderazgo directivo por dimensiones según la apreciación del profesorado, mostrando que en todas ellas predomina un nivel regular, lo que refleja un desarrollo intermedio de sus funciones.

En la **D1**, se observa que casi la mitad de los profesores (43,1 %) valora esta dimensión en un nivel regular (28,1 %) y del nivel alto (18,3 %), lo que indica que la planificación institucional se desarrolla de manera moderada, con necesidad de fortalecimiento para lograr mayor articulación y efectividad.

Seguidamente, en la **D2**, más de un tercio de los docentes (35,9 %) la percibe en el nivel regular, mientras que una proporción importante la ubica en el nivel alto (33,3 %) y muy alto (11,1 %), lo que evidencia avances en la promoción de la participación y el clima institucional, aunque aún no consolidados de forma mayoritaria.

Luego, en la **D3**, se aprecia que casi la mitad de los docentes (47,1 %) la percibe en el nivel regular, seguida del nivel alto (30,7 %) y del nivel bajo (13,1 %), lo que indica que la gestión de recursos y la prevención de riesgos presentan un desarrollo intermedio, con prácticas existentes que requieren fortalecimiento para alcanzar mayores niveles de eficiencia.

Asimismo, en la **D4**, más de la mitad de los profesores (52,9 %) señala un nivel regular, mientras que una menor proporción la percibe en niveles alto (11,1 %) y muy alto (1,3 %), lo que revela que los mecanismos de valoración y obligación financiera se despliegan de forma fragmentada y aún no se encuentran plenamente institucionalizados.

Así también en la **D5**, cerca de la mitad de los encuestados (49,7 %) percibe esta dimensión en el nivel regular, seguida del nivel bajo (25,5 %) y del nivel alto (12,4 %), lo que sugiere que la conformación de comunidades profesionales de aprendizaje presenta limitaciones que requieren ser atendidas para favorecer el trabajo colaborativo docente.

Finalmente, en la **D6**, más de cuatro décimas partes de los docentes (41,2 %) la percibe en el nivel regular, seguida del nivel alto (31,4 %) y del nivel muy alto (9,8 %), lo que indica que el acompañamiento pedagógico y la reflexión conjunta se desarrollan de manera moderada, con una proporción significativa de docentes que reconoce prácticas más fortalecidas.

Los hallazgos revelan que la gestión directiva en las entidades formativas, vista desde la óptica de los maestros de secundaria, se caracteriza predominantemente por un nivel regular, tanto en su valoración global como en cada una de sus dimensiones, lo que evidencia un desarrollo intermedio del liderazgo directivo. Este hallazgo revela que las tareas de orquestación institucional, fomento de la participación democrática y el ambiente educativo, administración de recursos y prevención de riesgos, evaluación de la gestión y responsabilidad, creación de comunidades educativas y apoyo pedagógico están presentes, aunque no se ejecutan de forma integral ni meticulosa.

En conjunto, el análisis por dimensiones evidencia que la dimensión 2 y 6 son las mejor valoradas, al presentar un predominio del nivel regular con una marcada tendencia hacia los niveles altos, lo que refleja avances parciales en la promoción de la participación, el clima institucional y el acompañamiento pedagógico. En contraste, la dimensión 5 resulta ser la menos valorada, al evidenciar un predominio del nivel regular con tendencia hacia los niveles bajos, lo que pone de manifiesto limitaciones en el fortalecimiento del trabajo colaborativo y la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje.

4.1.2. Variable calidad educativa

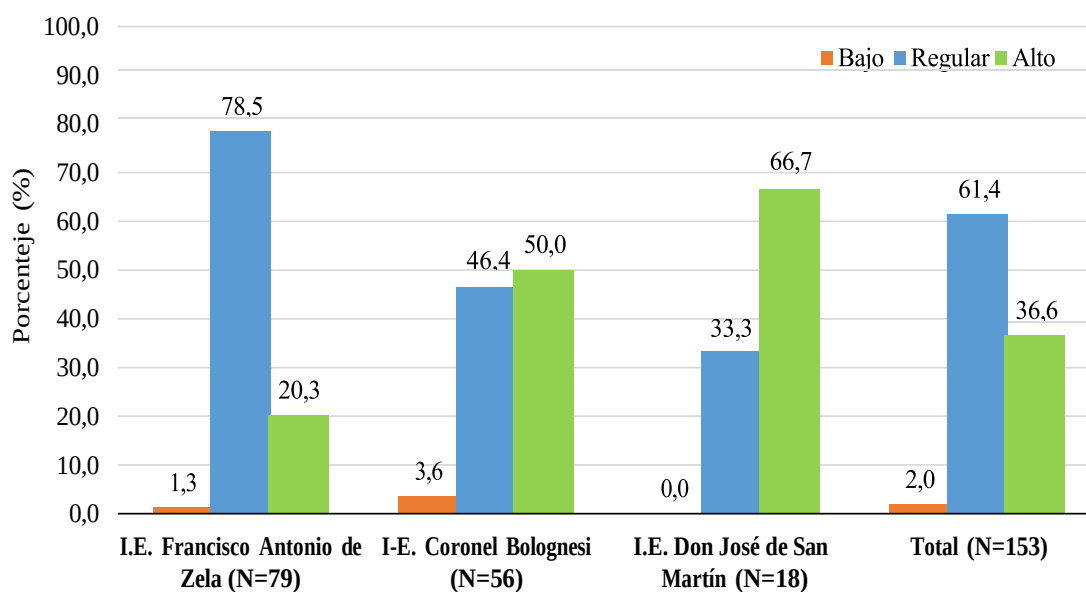
Tabla 10

Nivel de calidad educativa desde la perspectiva del cuerpo docente.

Calidad educativa	I.E. Francisco Antonio de Zela		I.E. Coronel Bolognesi		I.E. Don José de San Martín		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Bajo (23-53)	1	1,3	2	3,6	0	0,0	3	2,0
Regular (54-84)	62	78,5	26	46,4	6	33,3	94	61,4
Alto (85-115)	16	20,3	28	50,0	12	66,7	56	36,6
Total	79	100,0	56	100,0	18	100,0	153	100,0

Figura 3

Nivel de calidad educativa desde la perspectiva del cuerpo docente



V2: Calidad educativa

Valoración de los hallazgos

En la tabla 10 y figura 3, se muestra la configuración de los niveles de desempeño educativo según la opinión del profesorado del nivel secundario. De manera general, se aprecia que la mayor proporción del cuerpo docente (61,4 %) considera que el desempeño educativo se sitúa en un grado intermedio, seguido por un 36,6 % que lo califica como elevado, mientras que solo un 2,0 % lo valora como bajo, lo que evidencia un predominio de apreciaciones intermedias sobre la calidad del aprendizaje ofrecido.

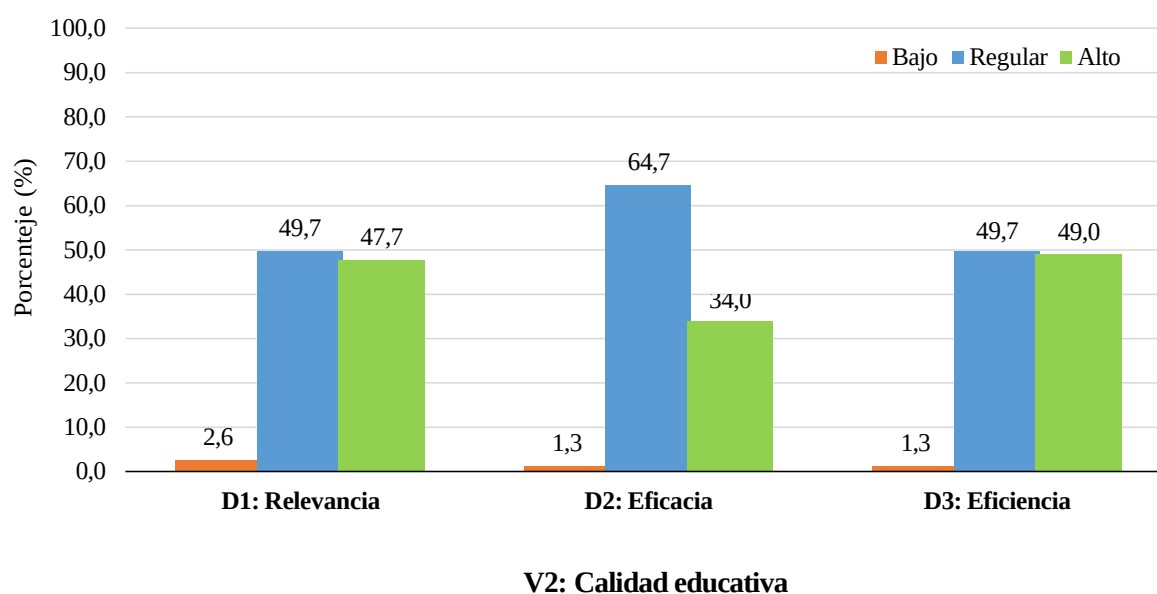
Al examinar los resultados por cada institución, en la I.E. Francisco Antonio de Zela, la opinión del profesorado se concentra mayoritariamente en un desempeño educativo intermedio (78,5 %), seguido por un desempeño elevado (20,3 %) y, en proporción mínima, un desempeño bajo (1,3 %), lo que evidencia que la calidad del aprendizaje se percibe principalmente como aceptable, aunque con escasas valoraciones de excelencia. Por su parte, en la I.E. Coronel Bolognesi, se observa una distribución más equilibrada, donde el 50,0 % del profesorado considera que el desempeño educativo es alto, el 46,4 % lo sitúa en un nivel intermedio y solo el 3,6 % lo percibe como bajo, reflejando una valoración relativamente más positiva en comparación con las demás instituciones.

En la I.E. Don José de San Martín, la mayor parte del profesorado (66,7 %) considera que el desempeño educativo es elevado, mientras que el 33,3 % lo sitúa en un nivel intermedio, sin registrarse valoraciones de desempeño bajo, lo que refleja una apreciación mayoritariamente positiva de la calidad del aprendizaje en esta institución.

En su totalidad, los hallazgos revelan que la excelencia académica se percibe predominantemente en un nivel regular, con una tendencia favorable hacia el nivel alto en algunas instituciones, aunque aún persisten diferencias entre ellas, lo que sugiere la necesidad de fortalecer de manera sostenida las prácticas institucionales diseñadas para elevar constantemente la excelencia educativa.

Tabla 11*Nivel de las dimensiones de la segunda variable*

Calidad educativa	D1: Relevancia		D2: Eficacia		D3: Eficiencia	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Bajo	4	2,6	2	1,3	2	1,3
Regular	76	49,7	99	64,7	76	49,7
Alto	73	47,7	52	34,0	75	49,0
Total	153	100,0	153	100,0	153	100,0

Figura 4*Nivel de las dimensiones de la segunda variable***Valoración de los hallazgos**

En el tabla 11 y el figura 4, se presenta la percepción del profesorado de secundaria de los centros educativos emblemáticos de Tacna respecto al nivel de desempeño académico en sus componentes fundamentales.

En la **D1**, se aprecia que el 49,7 % del profesorado la ubica en un nivel regular, mientras que un porcentaje muy cercano (47,7 %) la ubica en el nivel alto, lo que evidencia que los contenidos y propósitos educativos son considerados pertinentes en términos generales, aunque aún no alcanzan una valoración predominantemente alta. El nivel bajo es marginal (2,6 %), lo que indica que las percepciones desfavorables son poco frecuentes.

Seguidamente, en la **D2**, se destaca claramente el nivel regular con un 64,7 %, seguido del nivel alto con un 34,0 %, lo que sugiere que la alcanzabilidad de las metas pedagógicas y los resultados proyectados se realiza de manera satisfactoria, aunque presenta restricciones que dificultan su plena consolidación. El nivel bajo registra apenas un 1,3 %, lo que refleja que, si bien existen dificultades, estas no son percibidas como críticas por la mayoría de los docentes.

Finalmente, en la **D3**, se aprecia una distribución casi equilibrada entre el nivel regular (49,7 %) y el nivel alto (49,0 %), lo que indica que el uso de recursos y la optimización de los procesos educativos presentan un desempeño intermedio con una marcada tendencia favorable. El nivel bajo, nuevamente, es mínimo (1,3 %), lo que refleja una valoración predominantemente favorable en este componente.

Del análisis, se desprende que los aspectos mejor evaluados del rendimiento educativo corresponden a la eficacia y, en segundo lugar, a la relevancia, mostrando ambos un predominio en un nivel medio, con inclinación hacia un nivel superior, lo cual refleja que el profesorado considera que los propósitos pedagógicos se cumplen de manera aceptable y que los procesos formativos mantienen coherencia con las necesidades educativas, aunque todavía requieren acciones para su optimización. En contraste, la dimensión “eficiencia” resulta ser la menos valorada, al presentar un predominio del nivel regular sin una tendencia marcada hacia niveles altos, lo que evidencia limitaciones en la optimización del uso de recursos y en la gestión de los procesos educativos, constituyéndose en un aspecto prioritario de mejora dentro de las instituciones evaluadas.

4.2. TABLAS CRUZADAS

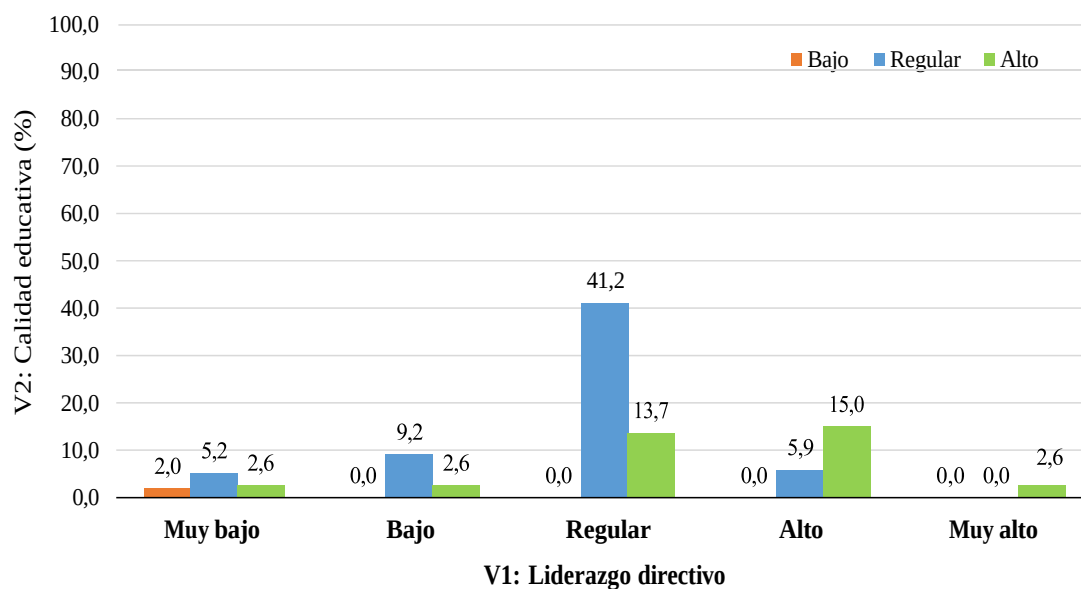
Tabla 12

Análisis de la relación entre las variables conforme a la visión de los maestros encuestados

Liderazgo directivo	Calidad educativa						Total	
	Bajo (23-53)		Regular (54-84)		Alto (85-115)			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Muy bajo (21-37)	3	2,0	8	5,2	4	2,6	15	9,8
Bajo (38-54)	0	0,0	14	9,2	4	2,6	18	11,8
Regular (55-71)	0	0,0	63	41,2	21	13,7	84	54,9
Alto (72-88)	0	0,0	9	5,9	23	15,0	32	20,9
Muy alto (89-105)	0	0,0	0	0,0	4	2,6	4	2,6
Total	3	2,0	94	61,4	56	36,6	153	100,0

Figura 5

Relación de las dos variables estudiadas



Valoración de los hallazgos

En la tabla12 y figura 5, se observa que predomina la concurrencia de un liderazgo directivo calificado como intermedio con un desempeño educativo igualmente intermedio, situación que concentra el 41,2 % del total de docentes, lo que indica que, cuando el liderazgo directivo es percibido como de desarrollo intermedio, la calidad educativa tiende a ubicarse en un nivel similar.

Asimismo, se observa que el 15,0 % de los encuestados percibe simultáneamente un desempeño directivo elevado y un nivel de desempeño institucional superior, lo que refleja que, en estos casos, las prácticas directivas son valoradas de manera favorable y se asocian con mejores condiciones del servicio educativo. De igual manera, un reducido 2,0 % de los profesores manifiesta percibir un nivel muy bajo de liderazgo directivo conjuntamente con un nivel bajo de calidad educativa, lo que indica que esta combinación de valoraciones negativas no es predominante dentro de la muestra estudiada.

Los hallazgos descriptivos revelan una clara correlación entre la capacidad de liderazgo y la excelencia educativa, se evidencia que a medida que se incrementa la capacidad de gestión directiva, también se aprecia un mejor desempeño institucional; sin embargo, en la mayoría de los casos, ambos aspectos se mantienen en un nivel intermedio, lo que revela un amplio margen para optimizar tanto la administración escolar como los procesos formativos.

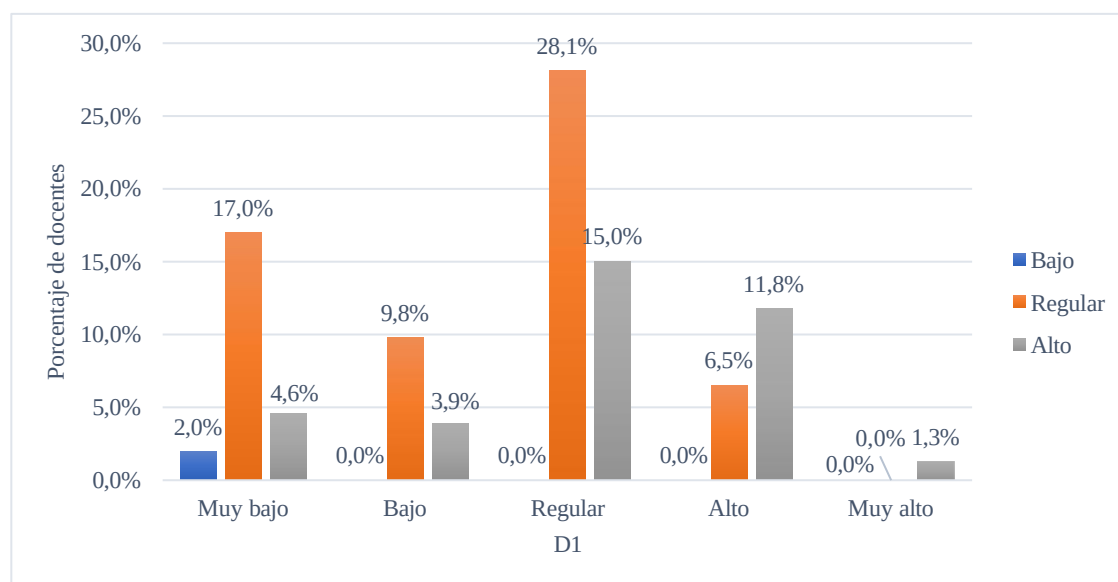
Tabla 13

Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D1

Conduce la planificación institucional		Calidad educativa			Total
		Bajo	Regular	Alto	
Muy bajo	N° Recuento	3	26	7	36
	%	2,0 %	17,0 %	4,6 %	23,5 %
Bajo	N° Recuento	0	15	6	21
	%	0,0 %	9,8 %	3,9 %	13,7 %
Regular	N° Recuento	0	43	23	66
	%	0,0 %	28,1 %	15,0 %	43,1 %
Alto	N° Recuento	0	10	18	28
	%	0,0 %	6,5 %	11,8 %	18,3 %
Muy alto	N° Recuento	0	0	2	2
	%	0,0 %	0,0 %	1,3 %	1,3 %
Total	N° Recuento	3	94	56	153
	%	2,0 %	61,4 %	36,6 %	100,0 %

Figura 6

Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D



Valoración de los hallazgos

En la tabla 13 y figura 6, se muestra la evaluación realizada por el profesorado respecto al desempeño institucional considerando la categoría D1. Los resultados muestran que predomina la combinación de un nivel regular de planificación institucional con una calidad educativa también regular, la cual concentra el 28,1 % del total de docentes, evidenciando que cuando la planificación es percibida como de desarrollo intermedio, la calidad educativa tiende a ubicarse en un nivel similar.

Además, se percibe que un 15,0 % de los maestros percibe simultáneamente un nivel regular de planificación institucional y una calidad educativa alta, mientras que el 11,8 % asocia un nivel alto de planificación con una calidad educativa alta. Estos resultados indican que mejores niveles en la conducción de la planificación institucional se relacionan con percepciones más favorables de la calidad educativa, aunque estas combinaciones no representan la mayoría de la muestra.

Por otro lado, los niveles muy bajo y bajo de conducción de la planificación institucional se asocian principalmente con una calidad educativa de nivel regular, destacando que el 17,0 % de los docentes percibe una planificación muy baja junto con una calidad regular. En contraste, la presencia de docentes que perciben simultáneamente niveles bajos de planificación institucional y una calidad educativa baja es mínima (2,0 %), lo que indica que esta combinación no es predominante.

En conjunto, los hallazgos revelan que la organización de la planificación institucional se entrelaza gradualmente con la excelencia educativa, observándose que a medida que mejora la planificación institucional, además, eleva la apreciación de la calidad educativa, aunque generalmente se centra en niveles regulares, lo que revela un avance en la robustez de los mecanismos de planificación en las escuelas analizadas.

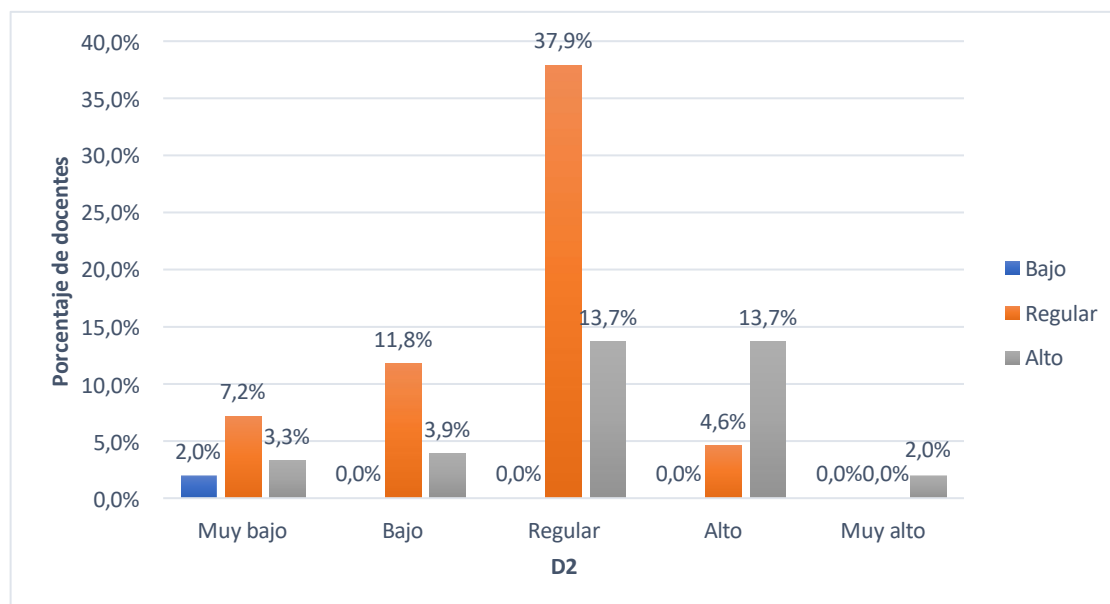
Tabla 14

Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D2

Promueve la participación democrática y buen clima escolar		Calidad educativa			Total
		Bajo	Regular	Alto	
Muy bajo	N° Recuento	3	11	5	19
	%	2,0 %	7,2 %	3,3 %	12,4 %
Bajo	N° Recuento	0	18	6	24
	%	0,0 %	11,8 %	3,9 %	15,7 %
Regular	N° Recuento	0	58	21	79
	%	0,0 %	37,9 %	13,7 %	51,6 %
Alto	N° Recuento	0	7	21	28
	%	0,0 %	4,6 %	13,7 %	18,3 %
Muy alto	N° Recuento	0	0	3	3
	%	0,0 %	0,0 %	2,0 %	2,0 %
Total	N° Recuento	3	94	56	153
	%	2,0 %	61,4 %	36,6 %	100,0 %

Figura 7

Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D2



Valoración de los hallazgos

En la tabla 14 y figura 7, se presenta la evaluación del profesorado respecto al desempeño institucional según la dimensión analizada. Los resultados evidencian que predomina la combinación de un nivel regular de esta dimensión con una calidad educativa también regular, la cual concentra el 37,9 % del total de docentes, lo que indica que cuando la participación democrática y el clima escolar son percibidos como de desarrollo intermedio, la calidad educativa tiende a ubicarse en un nivel similar.

Asimismo, se constata que el 13,7 % del profesorado percibe simultáneamente un nivel regular de participación democrática y una calidad educativa alta, porcentaje que se repite cuando esta dimensión alcanza un nivel alto y la calidad educativa también es alta (13,7 %). Estos resultados reflejan que niveles más fortalecidos de participación democrática y clima escolar se asocian con percepciones más favorables de la calidad educativa, aunque dichas combinaciones no constituyen la mayoría de la muestra.

Por otro lado, los niveles muy bajo y bajo de esta dimensión se vinculan principalmente con una calidad educativa de nivel regular, destacando que el 7,2 % de los docentes percibe una participación democrática y clima escolar muy bajos junto con una calidad educativa regular. En contraste, la coexistencia de niveles bajos en ambas variables es reducida (2,0 %), lo que indica que esta combinación no es predominante en las instituciones evaluadas.

En su totalidad, los hallazgos revelan que fomentar la cooperación equitativa y un ambiente educativo se alinea gradualmente con la excelencia educativa, observándose que a medida que esta dimensión mejora, de igual manera, se incrementa la valoración de la calidad educativa, aunque la mayor proporción de docentes continúa ubicando ambas en un nivel regular, lo que evidencia la necesidad de seguir fortaleciendo las prácticas de participación y convivencia escolar.

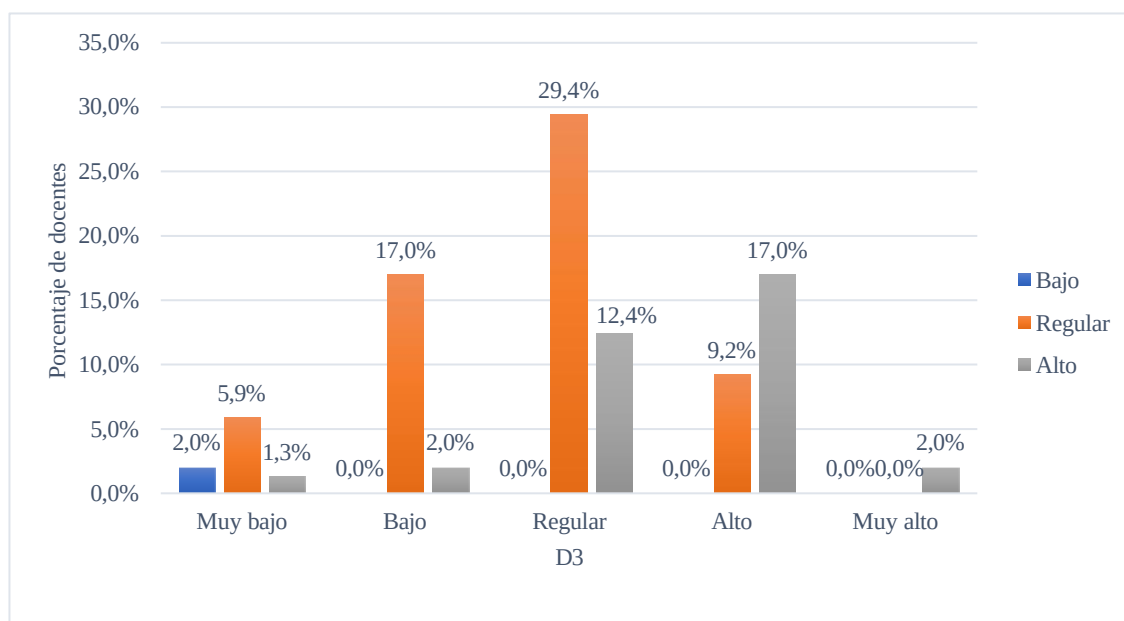
Tabla 15

Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D3

Gestiona recursos y previene riesgos		Calidad educativa			Total
		Bajo	Regular	Alto	
Muy bajo	N° Recuento	3	9	2	14
	%	2,0 %	5,9 %	1,3 %	9,2 %
Bajo	N° Recuento	0	26	3	29
	%	0,0 %	17,0 %	2,0 %	19,0 %
Regular	N° Recuento	0	45	22	67
	%	0,0 %	29,4 %	14,4 %	43,8 %
Alto	N° Recuento	0	14	26	40
	%	0,0 %	9,2 %	17,0 %	26,1 %
Muy alto	N° Recuento	0	0	3	3
	%	0,0 %	0,0 %	2,0 %	2,0 %
Total	N° Recuento	3	94	56	153
	%	2,0 %	61,4 %	36,6 %	100,0 %

Figura 8

Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D3



Valoración de los hallazgos

En la tabla 15 y figura 8, se presenta la valoración del profesorado respecto al desempeño institucional según la dimensión analizada. Las evidencias muestran que predomina la combinación de un nivel regular de esta dimensión con una calidad educativa también regular, la cual concentra el 29,4 % del total de docentes, lo que indica que cuando la administración de recursos y el manejo de riesgos son percibidas como de desarrollo intermedio, la calidad educativa tiende a ubicarse en un nivel similar.

Asimismo, se expone que el 17,0 % de los profesores identifica simultáneamente un nivel elevado de gestión de recursos y prevención de riesgos y una calidad educativa alta, mientras que el 14,4 % asocia un nivel regular de esta dimensión con una calidad educativa alta. Estos resultados evidencian que niveles más fortalecidos en la gestión de recursos y la prevención de riesgos se relacionan con percepciones más favorables de la calidad educativa, aunque dichas combinaciones no representan la mayoría de la muestra.

Por otro lado, los niveles muy bajo y bajo de esta dimensión se vinculan principalmente con una calidad educativa de nivel regular, destacando que el 17,0 % de los docentes percibe una gestión de recursos baja junto con una calidad educativa regular. En contraste, la coexistencia de niveles muy bajos en ambas variables es reducida (2,0 %), lo que indica que esta combinación no es predominante en las instituciones evaluadas.

En términos generales, las evidencias indican que la administración de recursos y la prevención de riesgos mantienen una correlación creciente con el desempeño institucional, a medida que esta dimensión se consolida, también se incrementa la eficacia institucional, aunque la mayor parte del profesorado sigue ubicando ambos aspectos en un nivel intermedio, lo que revela un amplio potencial para optimizar los procesos de dirección y organización de la institución.

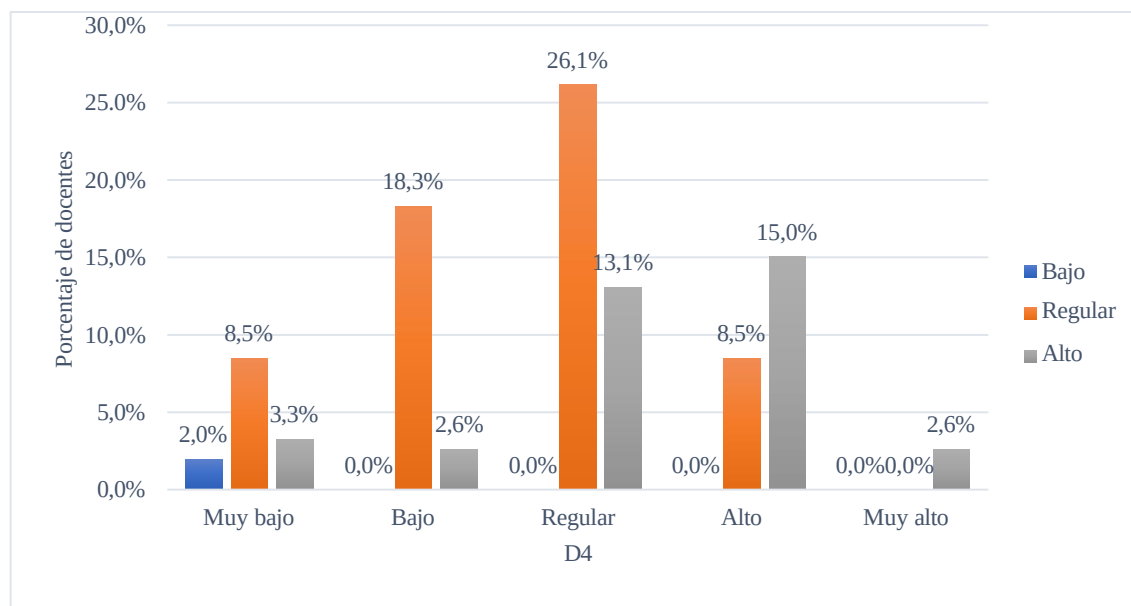
Tabla 16

Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D4

Lidera la evaluación de la gestión y rendición de cuentas		Calidad educativa			Total
		Bajo	Regular	Alto	
Muy bajo	N° Recuento	3	13	5	21
	%	2,0 %	8,5 %	3,3 %	13,7 %
Bajo	N° Recuento	0	28	4	32
	%	0,0 %	18,3 %	2,6 %	20,9 %
Regular	N° Recuento	0	40	20	60
	%	0,0 %	26,1 %	13,1 %	39,2 %
Alto	N° Recuento	0	13	23	36
	%	0,0 %	8,5 %	15,0 %	23,5 %
Muy alto	N° Recuento	0	0	4	4
	%	0,0 %	0,0 %	2,6 %	2,6 %
Total	N° Recuento	3	94	56	153
	%	2,0 %	61,4 %	36,6 %	100,0 %

Figura 9

Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D4



Valoración de los hallazgos

En la tabla 16 y figura 9, se presenta la valoración del profesorado respecto al desempeño institucional según la dimensión analizada. Las evidencias muestran que predomina la conjunción de un nivel intermedio de esta dimensión con una calidad educativa también regular, la cual concentra el 26,1 % del total de docentes, lo que indica que cuando se considera que el análisis del manejo y la obligación financiera son de nivel intermedio, la calidad educativa suele estar en un rango comparable.

También se constata que el 15,0 % del profesorado identifica niveles elevados tanto en la administración institucional y la responsabilidad en la presentación de resultados financieros como en la calidad educativa, mientras que el 13,1 % asocia un nivel regular de esta dimensión con una calidad educativa alta. Estas evidencias indican que un mayor fortalecimiento de los mecanismos de supervisión institucional y de la transparencia administrativa se asocia con valoraciones más positivas del desempeño institucional, aunque estas combinaciones no representan la mayoría del profesorado encuestado.

Por otro lado, los niveles muy bajo y bajo de esta dimensión se vinculan principalmente con un desempeño institucional intermedio, destacando que el 18,3 % del profesorado identifica una supervisión institucional reducida junto con un desempeño institucional intermedio. Por otro lado, la concurrencia de niveles muy bajos en ambos indicadores es limitada (2,0 %), lo que sugiere que esta combinación no constituye un patrón predominante en las instituciones analizadas.

En conjunto, los hallazgos muestran que el liderazgo en la supervisión institucional y la transparencia administrativa se vincula progresivamente con la excelencia institucional, aunque la mayor parte del profesorado mantiene una evaluación intermedia, lo que evidencia la necesidad de fortalecer los mecanismos de control y la claridad en la administración.

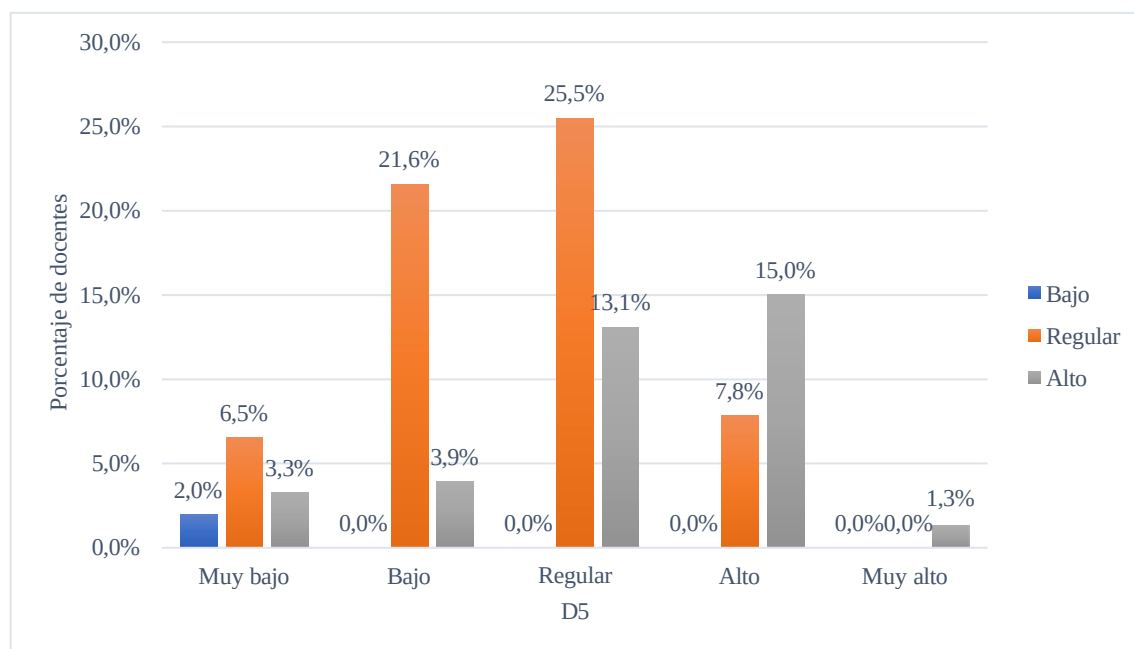
Tabla 17

Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D5

Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con sus docentes		Calidad educativa			Total
		Bajo	Regular	Alto	
Muy bajo	N° Recuento	3	10	5	18
	%	2,0 %	6,5 %	3,3 %	11,8 %
Bajo	N° Recuento	0	33	6	39
	%	0,0 %	21,6 %	3,9 %	25,5 %
Regular	N° Recuento	0	39	20	59
	%	0,0 %	25,5 %	13,1 %	38,6 %
Alto	N° Recuento	0	12	23	35
	%	0,0 %	7,8 %	15,0 %	22,9 %
Muy alto	N° Recuento	0	0	2	2
	%	0,0 %	0,0 %	1,3 %	1,3 %
Total	N° Recuento	3	94	56	153
	%	2,0 %	61,4 %	36,6 %	100,0 %

Figura 10

Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D5



Valoración de los hallazgos

En la tabla 17 y figura 10, se presenta la valoración del profesorado sobre la excelencia en la enseñanza en función de la dimensión estudiada. Los resultados muestran que predomina la combinación de un nivel regular de esta dimensión con una calidad educativa también regular, la cual concentra el 25,5 % del total de docentes, lo que evidencia que cuando la creación y gestión de comunidades educativas se perciben como de desarrollo intermedio, la calidad educativa tiende a ubicarse en un nivel similar.

Asimismo, se observa que el 15,0 % del profesorado identifica un nivel elevado en esta dimensión junto con un desempeño institucional superior, mientras que el 13,1 % asocia un nivel intermedio de esta dimensión con un desempeño institucional alto. Estos resultados reflejan que niveles más fortalecidos en la conformación y liderazgo de comunidades de aprendizaje se relacionan con percepciones más favorables de la calidad educativa, aunque dichas combinaciones no representan la mayoría de la muestra.

Por otro lado, los niveles bajo y muy bajo de esta dimensión se vinculan principalmente con una calidad educativa de nivel regular, destacando que el 21,6 % de los docentes percibe un bajo nivel en la promoción de comunidades de aprendizaje junto con una calidad educativa regular. En contraste, la coexistencia de niveles muy bajos en ambas variables es reducida (2,0 %), lo que indica que esta combinación no es predominante dentro de las instituciones evaluadas.

En conjunto, los resultados muestran que la dimensión analizada presenta una correspondencia progresiva con la calidad educativa; sin embargo, la elevada proporción de valoraciones en los niveles regular y bajo evidencia que esta dimensión constituye una de las áreas que requiere mayor fortalecimiento dentro del liderazgo directivo, a fin de consolidar el trabajo colaborativo docente y mejorar el servicio de excelencia.

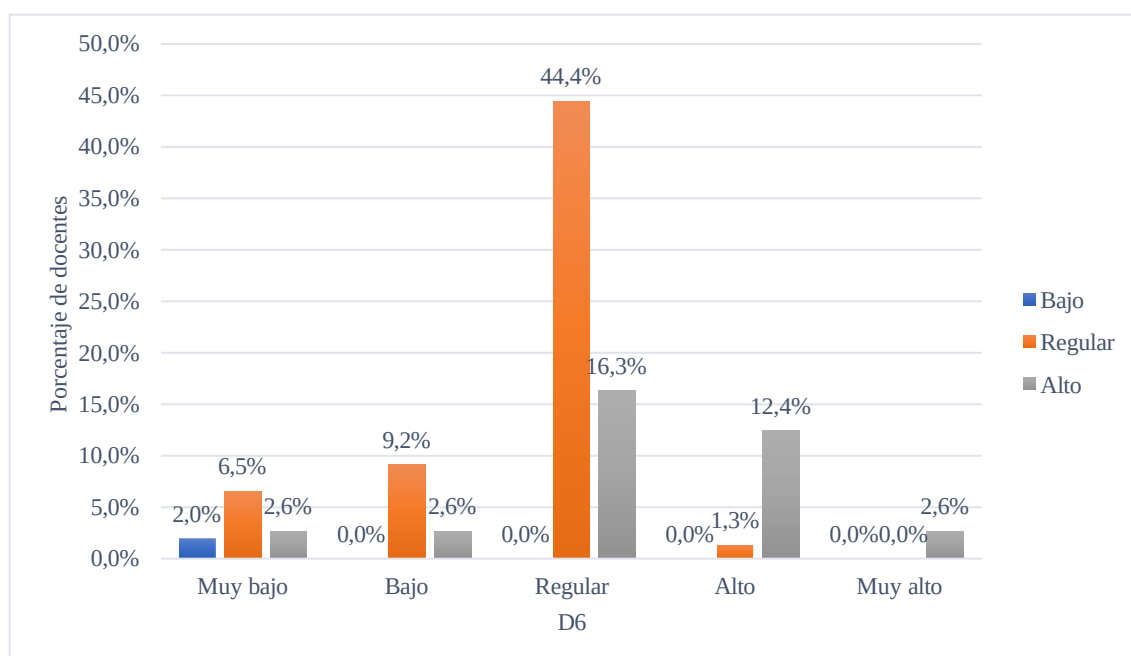
Tabla 18

Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D6

Gestiona procesos pedagógicos con acompañamiento y reflexión conjunta		Calidad educativa			Total
		Bajo	Regular	Alto	
Muy bajo	N° Recuento	3	10	4	17
	%	2,0 %	6,5 %	2,6 %	11,1 %
Bajo	N° Recuento	0	14	4	18
	%	0,0 %	9,2 %	2,6 %	11,8 %
Regular	N° Recuento	0	68	25	93
	%	0,0 %	44,4 %	16,3 %	60,8 %
Alto	N° Recuento	0	2	19	21
	%	0,0 %	1,3 %	12,4 %	13,7 %
Muy alto	N° Recuento	0	0	4	4
	%	0,0 %	0,0 %	2,6 %	2,6 %
Total	N° Recuento	3	94	56	153
	%	2,0 %	61,4 %	36,6 %	100,0 %

Figura 11

Valoración del profesorado según la calidad educativa por la categoría D6



Valoración de los hallazgos

En la tabla 18 y figura 11, se presenta la valoración del profesorado respecto al desempeño institucional según la dimensión analizada. Las evidencias indican que predomina la conjunción de un nivel intermedio de esta dimensión con un desempeño institucional igualmente intermedio, concentrando el 44,4 % del total de docentes, lo que sugiere que cuando el apoyo docente y la evaluación colaborativa se perciben como medianamente desarrollados, el desempeño institucional tiende a situarse en un nivel comparable.

Asimismo, se observa que el 16,3 % del profesorado identifica simultáneamente un nivel intermedio de esta dimensión con un desempeño institucional elevado, mientras que el 12,4 % asocia un nivel alto en la administración de procesos formativos con un desempeño institucional superior. Estos resultados evidencian que niveles más fortalecidos en el acompañamiento pedagógico y la reflexión conjunta se relacionan con percepciones más favorables de la calidad educativa, aunque estas combinaciones no constituyen la mayoría de la muestra.

Por otro lado, los niveles bajo y muy bajo de esta dimensión se vinculan principalmente con una calidad educativa de nivel regular, destacando que el 9,2 % de los docentes percibe un bajo nivel de acompañamiento pedagógico junto con una calidad educativa regular. En contraste, la coexistencia de niveles muy bajos en ambas variables es reducida (2,0 %), lo que indica que esta combinación no es predominante dentro de las instituciones evaluadas.

En su totalidad, los hallazgos revelan que la administración de los procesos pedagógicos con apoyo y reflexión compartida se alinea gradualmente con la excelencia educativa, evidenciando que a medida que esta faceta se robustece, la percepción de la calidad educativa se eleva; sin embargo, la elevada concentración de respuestas en el nivel regular evidencia la necesidad de consolidar prácticas sistemáticas de acompañamiento pedagógico que contribuyan de manera sostenida a la elevación de la excelencia educativa.

4.3. PRUEBA DE NORMALIDAD

Antes de proceder a la verificación de supuestos de investigación, se llevó a cabo un análisis de ajuste de los datos a un patrón estadístico estándar, con el objetivo de determinar la conformidad de la información, lo que permite aplicar pruebas estadísticas más confiables. Dado que la muestra de este estudio excedió los 30 participantes, se optó por utilizar la prueba de Kolmogórov-Smirnov (Álvarez, 2004).

4.3.1. Formulación de hipótesis para determinar la normalidad

H_0 : La información de las variables se ajusta a un patrón estadístico normal.

H_1 : La información de las variables no se ajusta a un patrón estadístico normal.

Tabla 19

Análisis de normalidad mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov

	Indicador	gl	Sig.	Presenta normalidad
Liderazgo directivo	0,135	153	0,000	No
Calidad educativa	0,076	153	0,032	No
D1	0,167	153	0,000	No
	0,128	153	0,000	No
D2				
D3	0,132	153	0,000	No
D4	0,172	153	0,000	No
	0,176	153	0,000	No
D5				
	0,171	153	0,000	No
D6				

En la tabla 19, se presentan los resultados obtenidos mediante el análisis de ajuste a la normalidad Kolmogorov–Smirnov, realizado sobre las variables analizadas y sus

respectivas dimensiones, con el fin de determinar si las puntuaciones se ajustan a un patrón estadístico estándar.

Las evidencias indican que, en todos los casos, el índice de significación estadística se encuentra por debajo de 0,05, tanto para las variables globales como para cada una de las dimensiones analizadas. En particular, el nivel de dirección institucional registra un índice de 0,000, mientras que el desempeño institucional alcanza 0,032, ambos situándose por debajo del umbral de significancia previamente establecido.

Del mismo modo, las diferentes dimensiones del liderazgo directivo registran valores de significancia de 0,000, lo que indica que sus distribuciones no se ajustan a la normalidad.

En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula (H_0) en todos los casos y se adopta la hipótesis alternativa (H_1), determinando que las puntuaciones no cumplen los supuestos de normalidad estadística. Por ello, para la evaluación de los supuestos del estudio, se justifica la utilización de técnicas estadísticas no paramétricas, siendo el coeficiente de correlación de rango de Spearman el procedimiento más apropiado para analizar variables que presentan una distribución atípica.

4.4. PRUEBA DE HIPÓTESIS

Considerando un nivel de certidumbre del 95 %, se recurrió al estadístico Rho de Spearman, método de análisis basado en rangos, para examinar el grado de correspondencia entre dos magnitudes cuantificables cuyos datos no evidencian una distribución normal. A través de este procedimiento, se evaluaron los planteamientos formulados en el estudio, tanto el principal como los derivados, a fin de establecer la existencia y relevancia del vínculo identificado.

4.4.1. Prueba de hipótesis general

En la tabla 20, se presentan los hallazgos vinculados al contraste del supuesto principal del estudio, donde se expone el nivel de asociación entre los constructos examinados, obtenido mediante el estadístico previamente señalado. La información consignada permite reconocer la magnitud del vínculo identificado y verificar su pertinencia desde una perspectiva inferencial.

Tabla 20

Fuerza de la asociación entre variables: evaluada con el coeficiente Rho de Spearman no paramétrico

Estadístico Rho	Fuerza de la asociación
Entre 0,01 y 0,10	Asociación directa prácticamente imperceptible.
Entre 0,11 y 0,25	Vinculación directa de escasa magnitud.
Entre 0,26 y 0,50	Relación directa de intensidad moderada.
Entre 0,51 y 0,75	Relación directa de magnitud relevante.
Entre 0,76 y 0,90	Asociación directa de alta intensidad.
Entre 0,91 y 1,00	Correspondencia directa absoluta.

Nota. Hernández et al. (2014, p. 305).

4.5. COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

4.5.1. Contrastación de hipótesis general

a. Formulación de hipótesis general

Hipótesis nula

Ho: No se evidencia una vinculación estadísticamente relevante entre las variables estudiadas.

Hipótesis alterna

Hi: Se evidencia una vinculación estadísticamente relevante entre las variables estudiadas.

b. Fijar un nivel de significancia: $\alpha = 5\%$

c. Estadísticas de evaluación: Se optó por emplear un estadístico de naturaleza no paramétrica, basado en rangos, para examinar el grado de asociación entre las variables analizadas.

Tabla 21

Asociación entre liderazgo directivo y calidad educativa determinada con el coeficiente Rho de Spearman

		Lid. Educ.	Cal. Educ.
Lid. Dir.	ρ (rho)	1,000	0,526**
	Valor p		0.000
	Tamaño de muestra	153	153
Cal. Educ.	ρ (rho)	0,526**	1,000
	Valor p	0,000	
	Tamaño de muestra	153	153

d. Toma de decisiones

En la tabla 21, según la percepción del profesorado de secundaria de las instituciones emblemáticas de Tacna en el año 2025, se advierte que al consolidarse la conducción directiva también se incrementa la valoración del servicio educativo. Este comportamiento se evidencia en un estadístico de 0,526, cifra que refleja una asociación directa de magnitud moderada entre los constructos examinados.

Considerando que el valor p obtenido (0,000) es menor al nivel crítico fijado (0,05), se descarta el supuesto nulo y se respalda el planteamiento alternativo. A partir de ello, se infiere la presencia de una asociación con respaldo estadístico entre la conducción directiva y la calidad educativa, lo que evidencia un vínculo relevante entre ambas dimensiones analizadas.

Por ende, los hallazgos subrayan que una gestión directiva eficiente es un pilar fundamental para robustecer los mecanismos de administración de la institución y potenciar la excelencia educativa. Esto revela que la dirección directiva es la piedra angular con el fin de fomentar la eficacia y eficiencia en la administración educativa, según la visión de los maestros del nivel secundario de las entidades formativas icónicas de Tacna.

4.5.2. *Contrastación de hipótesis específicas*

Prueba de hipótesis específica 1

a. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula

H_0 : El grado de liderazgo educativo, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025, no se ubica en la categoría regular.

Hipótesis alterna

H_1 : El grado de liderazgo educativo, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025, se ubica en la categoría regular.

b. Fijar un nivel de significancia: $\alpha = 5 \%$

c. Estadísticas de evaluación: Se empleó la prueba Chi cuadrada de bondad de ajuste para verificar si los datos se aproximan a una distribución esperada, tomando como referencia un valor p menor a 0,05 con un 95 % de certeza (Barreto y Chancafe, 2023).

Tabla 22

Análisis del liderazgo directivo con Chi cuadrada

V1	N observado	N esperada	Residuo	Chi cuadrada	gl	Sig asintót.
Muy bajo (21-37)	15	30,6	-15,6			
Bajo (38-54)	18	30,6	-12,6			
Regular (55-71)	84	30,6	53,4	129,516	4	0,000
Alto (72-88)	32	30,6	1,4			
Muy alto (89-105)	4	30,6	-26,6			
Total	153					

d. Toma de decisiones

La tabla 22 revela que el valor de chi-cuadrada alcanzado es $X^2 = 129,516$, con una significancia $p < 0,05$, lo que revela que las discrepancias entre las frecuencias de los niveles de liderazgo directivo y las expectativas no son fruto del azar. Al analizar los residuos, se observa que el nivel “regular” presenta un residuo positivo elevado (53,4), mientras que los demás niveles tienen residuos negativos o muy bajos, lo que evidencia que la categoría “regular” es la que predomina en la muestra.

Al obtenerse un valor p menor a 0,05, se descarta el supuesto inicial que negaba la categoría regular y se respalda el planteamiento alternativo, concluyéndose que el liderazgo educativo predominante, según la apreciación docente, se sitúa en el nivel regular.

Los datos evidencian que, en 2025, la mayoría del profesorado de los colegios representativos de la ciudad de Tacna sitúa la gestión de la dirección en un nivel regular,

aspecto clave para promover acciones orientadas al fortalecimiento y mejora de la conducción institucional.

Prueba de hipótesis específica 2

a. Formulación de hipótesis

Ho: El grado de calidad educativa, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025, no se ubica en la categoría regular.

H1: El grado de calidad educativa, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025, se ubica en la categoría regular.

b. Fijar un nivel de significancia: $\alpha = 5 \%$

c. Estadísticas de evaluación: Se empleó la prueba Chi cuadrada de bondad de ajuste para verificar si los datos se aproximan a una distribución esperada, tomando como referencia un valor p menor a 0,05 con un 95 % de certeza (Barreto y Chancafe, 2023).

Tabla 23

Análisis de la calidad educativa con Chi cuadrada

V2	N observado	N esperada	Residuo	Chi cuadrada	gl	Sig asintót.
Bajo (23-53)	3	51,0	-48,0			
Regular (54-84)	94	51,0	43,0	81,922	2	0,000
Alto (85-115)	56	51,0	5,0			
Total	153					

d. Toma de decisiones

Con un valor de chi-cuadrada de $X^2 = 81,922$ y un nivel de significancia $p < 0,05$, la tabla 23 evidencia que las diferencias entre las frecuencias observadas y las esperadas no se deben al azar. Al analizar los residuos, se observa que la categoría “regular” presenta

un residuo positivo elevado (43,0), mientras que la categoría “bajo” tiene un residuo negativo muy grande (-48,0) y “alto” un residuo positivo menor (5,0), evidenciando que el nivel “regular” es el predominante en la muestra.

Al registrarse un valor p inferior a 0,05, se deja sin efecto el supuesto inicial que negaba la categoría regular y se respalda el planteamiento alternativo. Por tanto, se establece que, conforme a la valoración del profesorado de secundaria de los colegios representativos de Tacna en 2025, el nivel predominante de calidad del servicio educativo se sitúa en la categoría regular.

De acuerdo con los hallazgos, en la mayoría de las instituciones examinadas, el profesorado percibe que el servicio educativo alcanza una categoría intermedia, situación que resulta clave para orientar acciones de mejora y consolidación de los procesos formativos, con la finalidad de proyectarlos hacia niveles superiores como “alto” o “excelente”.

Prueba de hipótesis específica 3

a. Planteamiento del supuesto específico 3

Hipótesis nula

H_0 : No se evidencia una asociación estadísticamente relevante respecto a la dimensión 1 (D1) y la calidad educativa, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025.

Hipótesis alterna

H_i : Se evidencia una asociación estadísticamente relevante respecto a la dimensión 1 (D1) y la calidad educativa, conforme a la **valoración** del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025.

b. Fijar un nivel de significancia: $\alpha = 5\%$

c. Estadísticas de evaluación: Se optó por aplicar un estadístico no paramétrico basado en rangos para examinar el grado de asociación identificado.

Tabla 24

Valoración de la vinculación respecto a la D1 y la calidad educativa mediante Rho de Spearman

		Cond. planif. inst. (D1)	Cal. Educ.
Cond. planif. inst. (D1)	p (rho)	1,000	0,412**
	Valor p		0,000
	Tamaño de muestra	153	153
	p (rho)	0,412**	1,000
Cal. Educ.	Valor p	0,000	
	Tamaño de muestra	153	153

d. Toma de decisiones

La tabla 24 muestra una asociación directa de intensidad moderada (0,412) respecto a la dimensión D1 y la calidad del servicio educativo. Esto sugiere que, conforme a la apreciación del profesorado de secundaria de los colegios representativos de Tacna en 2025, una valoración más favorable de la planificación institucional guarda correspondencia con una apreciación más alta del nivel educativo.

Al obtenerse un valor p de 0,000, inferior al criterio establecido de 0,05, se respalda el planteamiento alternativo y se deja sin efecto el supuesto inicial. En consecuencia, se confirma la presencia de un vínculo con sustento estadístico entre la planificación institucional y la calidad del servicio educativo, lo que demuestra una correspondencia significativa entre ambas categorías analizadas.

Los hallazgos muestran que la planificación institucional constituye un factor clave en el fortalecimiento del servicio formativo, indicando que una conducción

estructurada y eficiente en este ámbito contribuye a optimizar las dinámicas pedagógicas, de acuerdo con la valoración del profesorado del nivel secundario en los colegios representativos de Tacna.

Prueba de hipótesis específica 4

a. Planteamiento del supuesto específico 4

Hipótesis nula

Ho: No se evidencia una asociación estadísticamente relevante respecto a la dimensión 2 (D2) y la calidad educativa, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025.

Hipótesis alterna

Hi: Se evidencia una asociación estadísticamente relevante respecto a la dimensión 2 (D2) y la calidad educativa, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025.

b. Fijar un nivel de significancia: $\alpha = 5 \%$

c. Estadísticas de evaluación: Se optó por aplicar un estadístico no paramétrico basado en rangos para examinar el grado de asociación identificado.

Tabla 25

Valoración de la vinculación respecto a la D2 y la calidad educativa mediante Rho de Spearman

		Part. dem. y clima esc. (D2)	Cal. Educ.
Part. dem. y clima esc. (D2)	p (rho)	1,000	0,455**
	Valor p	0,0	0,000
	Tamaño de muestra	153	153
C	p (rho)	0,455**	1,000
	Valor p	0,000	0,0
	Tamaño de muestra	153	153

d. Toma de decisiones

La tabla 25 muestra que el estadístico obtenido respecto a la dimensión D2 y la calidad del servicio educativo alcanza un valor de 0,455, lo cual representa una asociación directa de magnitud moderada. De acuerdo con los criterios de interpretación establecidos para este tipo de coeficiente, dicha cifra se ubica en el intervalo correspondiente a una intensidad media, confirmando un vínculo positivo entre ambos constructos. En ese sentido, conforme a la apreciación del profesorado del nivel secundario en los colegios representativos de Tacna durante el 2025, una valoración más favorable sobre el fomento de la participación democrática y el mantenimiento de un entorno escolar adecuado se asocia con una percepción más alta del nivel educativo

Al registrarse un valor p de 0,000, menor al punto crítico de 0,05, se deja sin sustento el supuesto inicial y se respalda el planteamiento alternativo. Por tanto, se confirma que el impulso de la participación democrática y la consolidación de un clima escolar favorable guardan una asociación con respaldo estadístico respecto al nivel del servicio educativo, evidenciando una vinculación relevante entre estos componentes.

En consecuencia, los hallazgos resaltan que el impulso de la intervención activa de la comunidad educativa y la preservación de un ambiente institucional armónico

representan pilares para elevar el nivel académico. Una gestión inclusiva y respetuosa del entorno institucional contribuye a consolidar las dinámicas formativas, según la apreciación del profesorado consultado.

Prueba de hipótesis específica 5

a. Planteamiento del supuesto específico 5

Hipótesis nula

Ho: No se evidencia una asociación estadísticamente relevante respecto a la dimensión 3 (D3) y la calidad educativa, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025.

Hipótesis alterna

Hi: Se evidencia una asociación estadísticamente relevante respecto a la dimensión 3 (D3) y la calidad educativa, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025.

b. Fijar un nivel de significancia: $\alpha = 5 \%$

c. Estadísticas de evaluación: Se optó por aplicar un estadístico no paramétrico basado en rangos para examinar el grado de asociación identificado.

Tabla 26

Valoración de la vinculación respecto a la D3 y la calidad educativa mediante Rho de Spearman

		Gest. rec. y prev. riesg. (D3)	Cal. Educ.
Gest. rec. y prev. riesg. (D3)	p (rho)	1,000	0,529**
	Valor p		0,000
	Tamaño de muestra	153	153
Cal. Educ.	p (rho)	0,529**	1,000
	Valor p	0,000	
	Tamaño de muestra	153	153

d. Toma de decisiones

La tabla 26 muestra que el coeficiente de Rho de Spearman entre la D3 y la calidad del servicio educativo alcanza 0,529, indicando una asociación positiva de magnitud considerable. Según los criterios de interpretación de este estadístico, dicho valor se ubica en el rango de 0,51 a 0,75, lo que confirma una relación directa de intensidad notable. Esto sugiere que, conforme a la valoración de los encuestados, una percepción más favorable sobre la gestión de recursos y la prevención de riesgos se asocia con una apreciación más alta del nivel educativo.

Al registrarse un valor p de 0,000, menor al umbral de 0,05, se descarta el supuesto inicial y se respalda la hipótesis alterna. En consecuencia, se confirma que la gestión de recursos y la prevención de riesgos guardan una relación estadísticamente significativa con el nivel del servicio educativo, evidenciando un vínculo relevante entre estas categorías.

En consecuencia, los resultados destacan que una adecuada gestión de recursos y la prevención de riesgos constituyen factores clave para elevar la excelencia académica, subrayando que una administración meticulosa y segura de los recursos potencia el nivel del servicio educativo según la valoración del profesorado encuestado.

Prueba de hipótesis específica 6

a. Planteamiento del supuesto específico 6

Hipótesis nula

Ho: No se evidencia una asociación estadísticamente relevante respecto a la dimensión 4 (D4) y la calidad educativa, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025.

Hipótesis alterna

Hi: Se evidencia una asociación estadísticamente relevante respecto a la dimensión 4 (D4) y la calidad educativa, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025.

b. Fijar un nivel de significancia: $\alpha = 5 \%$

c. **Estadísticas de evaluación:** Se optó por aplicar un estadístico no paramétrico basado en rangos para examinar el grado de asociación identificado.

Tabla 27

Valoración de la vinculación respecto a la D4 y la calidad educativa mediante Rho de Spearman

		Eval. gest. y rend. cuentas (D4)	Cal. Educ.
Eval. gest. y rend. cuentas (D4)	p (rho)	1.000	0,471**
	Valor p		0,000
	Tamaño de muestra	153	153
	p (rho)	0,471**	1,000
Cal. Educ.	Valor p	0,000	
	Tamaño de muestra	153	153

d. Toma de decisiones

La tabla 27 muestra que la asociación basada en rangos entre la dimensión D4 y el nivel del servicio educativo es de 0,471, valor que, según los criterios de interpretación de este estadístico, refleja un vínculo directo de magnitud media. Esto sugiere que, de acuerdo con la apreciación del profesorado encuestado, una valoración favorable de la gestión y la rendición de cuentas se relaciona con una mejora en la calidad educativa.

Al registrarse un valor p de 0,000, menor al umbral de 0,05, se descarta el supuesto inicial y se respalda la hipótesis alterna. En consecuencia, se confirma que la conducción de la evaluación de la gestión y la transparencia guarda una relación estadísticamente significativa con el nivel del servicio educativo, evidenciando un vínculo relevante entre estas dimensiones.

Por ende, los hallazgos subrayan que orquestar con maestría la evaluación de la gestión y la transparencia resulta crucial para elevar la calidad educativa, subrayando que una administración clara y responsable potencia los procesos educativos desde la óptica de los maestros del nivel secundario.

Prueba de hipótesis específica 7

a. Planteamiento del supuesto específico 7:

Hipótesis nula

H_0 : No se evidencia una asociación estadísticamente relevante respecto a la dimensión 5 (D5) y la calidad educativa, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025.

Hipótesis alterna

H_i : Se evidencia una asociación estadísticamente relevante respecto a la dimensión 4 (D4) y la calidad educativa, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025.

b. Fijar un nivel de significancia: $\alpha = 5 \%$

c. Estadísticas de evaluación: Se optó por aplicar un estadístico no paramétrico basado en rangos para examinar el grado de asociación identificado.

Tabla 28

Valoración de la vinculación respecto a la D5 y la calidad educativa mediante Rho de Spearman

		Lidera com. apr. (D5)	Cal. Educ.
Lidera com. apr. (D5)	p (rho)	1,000	0,378**
	Valor p		0,000
	Tamaño de muestra	153	153
	p (rho)	0,378**	1,000
Cal. Educ.	Valor p	0,000	
	Tamaño de muestra	153	153

d. Toma de decisiones

La tabla 28 muestra que la asociación basada en rangos entre la dimensión D5 y el nivel del servicio educativo es de 0,378, reflejando un vínculo positivo de magnitud media. Según los criterios de interpretación del estadístico, este valor se ubica en el rango de 0,26 a 0,50, confirmando una relación directa de intensidad moderada. Según la percepción del profesorado encuestado, un desempeño destacado de los docentes en la conducción y fomento de un entorno formativo colaborativo se asocia con un aumento en el nivel del servicio educativo.

Al registrarse un valor p de 0,000, menor al umbral de 0,05, se descarta el supuesto inicial y se respalda la hipótesis alterna. En consecuencia, se confirma que el fomento y la conducción de una comunidad formativa con los docentes mantienen una relación estadísticamente significativa con el nivel del servicio educativo, evidenciando un vínculo relevante entre estas categorías.

Como resultado, se evidencia que fomentar y conducir un entorno formativo colaborativo entre los docentes constituye un factor clave para el fortalecimiento del nivel del servicio educativo, indicando que un liderazgo orientado a la cooperación y la participación potencia las dinámicas de enseñanza-aprendizaje según la apreciación del profesorado involucrado.

Prueba de hipótesis específica 8

a. Planteamiento del supuesto específico 8

Hipótesis nula

Ho: No se evidencia una asociación estadísticamente relevante respecto a la dimensión 6 (D6) y la calidad educativa, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025.

Hipótesis alterna

Hi: Se evidencia una asociación estadísticamente relevante respecto a la dimensión 6 (D6) y la calidad educativa, conforme a la valoración del profesorado de secundaria en las I.E.E. de Tacna durante el año 2025.

b. Fijar un nivel de significancia: $\alpha = 5 \%$

c. Estadísticas de evaluación: Se optó por aplicar un estadístico no paramétrico basado en rangos para examinar el grado de asociación identificado.

Tabla 29

Valoración de la vinculación respecto a la D6 y la calidad educativa mediante Rho de Spearman

		Proc. pedag. con acomp. (D6)	Cal. Educ.
Proc. pedag. con acomp. (D6)	p (rho)	1,000	0,459**
	Valor p		0,000
	Tamaño de muestra	153	153
Cal. Educ.	p (rho)	0,459**	1,000
	Valor p	0,000	
	Tamaño de muestra	153	153

d. Toma de decisiones

La tabla 29 muestra que la asociación basada en rangos entre la dimensión D6 y el nivel del servicio educativo es de 0,459, reflejando un vínculo positivo de magnitud media. Según los criterios de interpretación del estadístico, este valor se sitúa en el rango de 0,26 a 0,50, confirmando una relación directa de intensidad moderada. Esto sugiere que, conforme a la percepción del profesorado involucrado, un desempeño favorable en la gestión de procesos pedagógicos con acompañamiento y reflexión conjunta se asocia con una mejora en el desempeño educativo.

Al registrarse un valor p de 0,000, menor al umbral de 0,05, se descarta la hipótesis nula y se respalda la alternativa. En consecuencia, se confirma que la gestión de procesos pedagógicos con acompañamiento y reflexión conjunta mantiene una relación estadísticamente significativa con el nivel del servicio formativo, evidenciando un vínculo relevante entre estas dimensiones.

Por ende, los hallazgos subrayan que orquestar actividades educativas con apoyo y reflexión compartida es crucial para elevar la excelencia académica, subrayando que un liderazgo pedagógico colaborativo fortalece los programas educativos desde la óptica de los maestros encuestados.

DISCUSIÓN

Respecto al objetivo general, los hallazgos indican que existe un vínculo estadísticamente relevante entre la dirección institucional y el nivel del servicio formativo ($\rho = 0,526$; $p = 0,000 < 0,05$), lo que condujo a rechazar el supuesto inicial y validar la hipótesis alternativa. El valor registrado refleja una asociación directa de intensidad notable, lo que sugiere que un liderazgo directivo más sólido se relaciona con un mayor nivel del servicio formativo en los colegios representativos de Tacna. Este hallazgo revela que el liderazgo trasciende la mera gestión, convirtiéndose en un pilar estratégico en la evolución de la entidad.

Estos hallazgos coinciden con diversas investigaciones nacionales e internacionales. Briceño y Sempértegui (2024) reportaron una correlación alta ($r = 0,84$; $p = 0,000$), mientras que Dávila (2023) encontró una relación muy fuerte ($\rho = 0,915$). De manera similar, Quispe (2019) obtuvo $\rho = 0,739$ y Gomero y Sánchez (2023) reportaron $\rho = 0,761$ ($p = 0,000$), confirmando la relación positiva entre liderazgo y calidad o gestión escolar. En el ámbito local, Chacolli (2025) halló relación significativa ($p < 0,05$) y Huancapaza (2019) determinó que el liderazgo explica el 28,73 % del desempeño docente ($R^2 = 0,2873$; $p = 0,00$). En el contexto internacional, Shafeeu (2019) reportó una correlación moderada ($r = 0,62$), y Flores et al. (2025) evidenciaron relaciones significativas ($p < 0,05$) entre liderazgo transformacional y distribuido con indicadores asociados a la calidad educativa. No obstante, Ventura (2025) no encontró relación significativa entre liderazgo y compromiso laboral docente ($p = 0,41$), lo que sugiere que el impacto del liderazgo puede variar según la variable analizada. Asimismo, Alemu (2023) señaló que el nivel del servicio formativo también está condicionado por aspectos estructurales y la disponibilidad de recursos en la institución.

Estos resultados se interpretan a la luz del marco de adaptación organizacional (Fiedler, 1967) y del modelo situacional (Hersey y Blanchard, 1969), que afirman que la eficacia del liderazgo radica en su sintonía con el entorno en el que se desenvuelve. Asimismo, se respaldan en Leithwood et al. (2009), quienes plantean que el liderazgo influye indirectamente en los aprendizajes mediante la mejora de las condiciones

organizativas y pedagógicas; en el MBDD (MINEDU, 2014; 2022), se reconoce al liderazgo académico como el eje central de la gestión escolar, destacando su función en orientar, respaldar y mejorar las prácticas educativas para fortalecer el nivel del servicio formativo; además, desde la perspectiva transformacional de Burns (1978) y Bass (1990), junto con el enfoque de liderazgo distribuido de Spillane (2006), se resalta que una visión compartida, la motivación y la colaboración entre docentes consolidan la cultura institucional y refuerzan la calidad del servicio educativo.

Con relación al primer supuesto particular, los resultados indican que, según la valoración del profesorado encuestado, el liderazgo académico se ubica mayoritariamente en un nivel calificado como regular. La evaluación mediante la prueba Chi-cuadrado de bondad de ajuste registró un valor de $\chi^2 = 129,516$ con $p < 0,05$, lo que permitió descartar el supuesto inicial. El análisis de residuos mostró que la categoría “regular” presentó el mayor valor positivo (53,4), mientras que los niveles muy bajo, bajo y muy alto registraron residuos negativos, confirmando que el liderazgo no alcanza mayoritariamente niveles altos.

Este hallazgo coincide con lo reportado por Alemu (2023), quien, al estudiar a 251 docentes de secundaria, encontró que más del 60 % calificó como insuficientes los procesos de planificación y gestión educativa, evidenciando valoraciones intermedias similares a las del presente estudio. Asimismo, aunque Gomero y Sánchez (2023) ($\rho = 0,761$; $p = 0,000$) y Quispe (2019) ($\rho = 0,739$) identificaron vínculos significativos entre liderazgo y calidad educativa, la dispersión en los niveles percibidos muestra que dicha relación no garantiza un liderazgo elevado.

Desde el sustento teórico, Leithwood et al. (2009) sostienen que el liderazgo escolar mejora progresivamente las condiciones institucionales, mientras que el MBDD (MINEDU, 2014; 2022) señala que la consolidación del liderazgo pedagógico requiere planificación, monitoreo y acompañamiento permanente. En coherencia con la teoría transformacional de Burns (1978) y Bass (1990), el liderazgo alcanza niveles altos cuando logra movilizar a la comunidad educativa hacia metas compartidas; de lo contrario, su percepción tiende a ubicarse en categorías intermedias. Asimismo, la teoría de la

contingencia (Fiedler, 1967) permite interpretar que el predominio del nivel regular puede estar influido por factores contextuales propios de cada institución.

Con relación a la segunda hipótesis particular, los resultados muestran que, según la valoración del profesorado encuestado, el nivel del servicio formativo se ubica principalmente en una categoría regular. De los 153 docentes participantes, 94 (61,4%) lo califican como regular, 56 (36,6%) como alto y 3 (2,0%) como bajo. La prueba Chi-cuadrado de bondad de ajuste registró un valor de $\chi^2 = 81,922$ con $p < 0,05$, lo que permitió descartar el supuesto inicial. El residuo más alto se presentó en la categoría “regular” (43,0), confirmando que esta es la percepción predominante.

Estos hallazgos son consistentes con los resultados presentados por Alemu (2023), el cual encontró que más del 60 % de los docentes evaluó como insuficientes los procesos de gestión de calidad en instituciones secundarias, evidenciando valoraciones intermedias semejantes a las del presente estudio. Asimismo, aunque investigaciones como las de Briceño y Sempértegui (2024) ($r = 0,84$; $p = 0,000$), Dávila (2023) ($\rho = 0,915$) y Quispe (2019) ($\rho = 0,739$) confirman una conexión profunda entre el liderazgo y la excelencia educativa; ello no implica necesariamente que los niveles percibidos alcancen categorías altas, sino que la calidad constituye un proceso progresivo y perfectible.

Desde el sustento teórico, Leithwood et al. (2009) sostienen que la calidad educativa mejora gradualmente mediante el fortalecimiento de las condiciones organizativas y pedagógicas, mientras que el MBDD (MINEDU, 2014; 2022) indica que su fortalecimiento está condicionado a una planificación estratégica adecuada, así como al seguimiento y evaluación constantes. En coherencia con la teoría transformacional (Burns, 1978; Bass, 1990), la calidad alcanza niveles altos cuando el liderazgo moviliza eficazmente a la comunidad educativa; de lo contrario, tiende a mantenerse en niveles intermedios.

En tercer lugar, el valor p de 0,000, inferior al umbral de significancia ($\alpha = 0,05$), permitió descartar el supuesto inicial, confirmando la presencia de un vínculo estadísticamente relevante entre la conducción de la planificación institucional y el nivel del servicio formativo. El estadístico de asociación basado en rangos ($\rho = 0,412$) refleja

un vínculo directo de intensidad moderada, mostrando que un fortalecimiento en la planificación institucional se asocia con una percepción más favorable de la excelencia educativa, aunque no constituye el único factor determinante.

Estos hallazgos concuerdan con estudios previos. Briceño y Sempértegui (2024) registraron una asociación alta ($r = 0,84$; $p = 0,000$), mientras que Dávila (2023) reportó un vínculo muy fuerte ($\rho = 0,915$; $p = 0,000$), evidenciando que la dirección estratégica y la planificación impactan significativamente en el nivel del servicio formativo. A nivel internacional, Shafeeu (2019) identificó una relación moderada ($r = 0,62$) entre el liderazgo educativo y el desempeño académico, y Flores et al. (2025) encontraron vínculos significativos entre liderazgo transformacional, planificación participativa y resultados institucionales. Aunque la magnitud hallada en la presente investigación es menor, la dirección positiva es consistente con los antecedentes.

Desde el sustento teórico, el MBDD (MINEDU, 2014) señala que conducir la planificación institucional de manera participativa es una competencia clave del directivo, articulando instrumentos de gestión con metas de aprendizaje y necesidades del contexto. Asimismo, Birgin et al. (2003) sostienen que la calidad educativa se fundamenta en la eficacia y coherencia de los procesos pedagógicos, los cuales requieren planificación estratégica para garantizar resultados sostenibles.

En cuarto lugar, este hallazgo se relaciona con la cuarta hipótesis particular del estudio. El valor p de 0,000, inferior al umbral de significancia ($\alpha = 0,05$), permitió descartar la hipótesis nula y confirmar la existencia de un vínculo relevante entre el fomento de la participación democrática y un clima institucional positivo con el nivel del servicio educativo. El estadístico de asociación basado en rangos ($\rho = 0,455$) refleja un vínculo directo de intensidad moderada, mostrando que cuando el directivo promueve la participación activa, la inclusión y un entorno escolar favorable, también se observa una percepción más elevada del nivel formativo.

Estos resultados coinciden con estudios previos. Flores et al. (2025) determinaron que las modalidades de liderazgo transformacional, así como el distribuido, presentan una vinculación positiva y significativa respecto al desempeño académico y la satisfacción

del profesorado destacando la importancia de la participación y el trabajo colaborativo. De igual manera, Azar y Adnan (2020) señalaron que el apoyo directivo, la confianza y la cohesión institucional inciden favorablemente en el desempeño estudiantil. En el ámbito nacional, Briceño y Sempértegui (2024) reportaron una correlación alta ($r = 0,84$; $p = 0,000$), mientras que Dávila (2023) encontró una relación muy fuerte ($p = 0,915$; $p = 0,000$), reafirmando que la gestión participativa fortalece la calidad educativa. Aunque la magnitud encontrada en el presente estudio es moderada, la dirección positiva es consistente con la literatura.

Desde el sustento teórico, el Modelo de Buen Desempeño Directivo (MINEDU, 2014) establece que el líder escolar debe administrar los recursos disponibles con eficacia, fomentando una cultura democrática basada en la participación, el respeto y la convivencia escolar como elementos clave para alcanzar los aprendizajes. Asimismo, Birgin et al. (2003) sostienen que el nivel del servicio formativo no solo depende de la eficacia pedagógica, sino también de la equidad y pertinencia de los procesos institucionales, elementos que se consolidan cuando existe un clima escolar positivo y una gestión inclusiva. En conjunto, los hallazgos confirman que la participación democrática y el buen clima escolar constituyen dimensiones clave del liderazgo orientado a la mejora institucional.

Respecto a la quinta hipótesis particular, los hallazgos muestran que, al registrarse un valor p de 0,000 (inferior a $\alpha = 0,05$), se descarta el supuesto inicial, evidenciando que la administración de recursos y las acciones de prevención de riesgos están directamente relacionadas con la excelencia educativa. El resultado del coeficiente $\rho = 0,529$ indica una conexión significativamente favorable, revelando que una administración meticulosa de los recursos institucionales muestra una eficiencia notable y una adecuada prevención de riesgos se asocian con una mejor percepción de calidad educativa. Esta magnitud sugiere que dicha dimensión posee un peso relevante dentro del liderazgo directivo, al influir directamente en las condiciones materiales, organizativas y de seguridad en las cuales florecen las dinámicas educativas.

Los resultados obtenidos se alinean con estudios previos. Briceño y Sempértegui (2024) reportaron una asociación positiva elevada ($r = 0,84$; $p = 0,000$), mientras que

Dávila (2023) identificó una relación de intensidad muy alta ($\rho = 0,915$; $p = 0,000$), señalando que la dirección institucional estratégica contribuye de manera significativa al fortalecimiento del nivel formativo. En el contexto internacional, Shafeeu (2019) encontró una correlación de magnitud intermedia ($r = 0,62$) entre la dirección pedagógica y el servicio institucional, destacando que los logros escolares también están vinculados con una administración eficiente de los recursos disponibles. Asimismo, Flores et al. (2025) señalaron que un liderazgo organizado y participativo impacta positivamente en la satisfacción docente y el rendimiento estudiantil, reforzando la importancia de una gestión institucional eficiente.

Desde el sustento teórico, el MBDD (MINEDU, 2014) establece que el equipo directivo debe administrar estratégicamente los medios institucionales con criterios de eficacia, transparencia y prevención, garantizando condiciones seguras y favorables para el aprendizaje. Birgin et al. (2003) sostienen que el servicio educativo de excelencia se fundamenta en la eficacia y eficiencia de los procesos institucionales, lo que exige una administración responsable y orientada a resultados. En conjunto, los hallazgos confirman que la gestión de recursos y la prevención de riesgos constituyen dimensiones clave del liderazgo orientado a la mejora continua.

En sexto lugar, el resultado asociado a la sexta hipótesis específica muestra que el nivel de significancia obtenido ($p = 0,000$), al ser inferior al valor crítico establecido ($\alpha = 0,05$), llevó a desestimar el supuesto nulo. Por consiguiente, se evidenció una vinculación estadísticamente relevante entre la administración institucional y la rendición de cuentas respecto a la calidad educativa. Además, el coeficiente obtenido evidencia una asociación directa de carácter favorable entre las variables examinadas. El valor de $\rho = 0,471$ refleja una asociación directa de intensidad media, evidenciando que cuando el directivo conduce procesos de evaluación institucional y promueve la transparencia administrativa, tiende a fortalecerse la percepción de calidad educativa. Esta magnitud sugiere que dicha dimensión es relevante, aunque actúa de manera complementaria con otras prácticas del liderazgo.

Los resultados coinciden con investigaciones previas. Dávila (2023) reportó una relación muy fuerte ($\rho = 0,915$; $p = 0,000$) entre liderazgo directivo y calidad educativa,

destacando la importancia del seguimiento y control institucional. Asimismo, Briceño y Sempértegui (2024) encontraron una correlación positiva alta ($r = 0,84$; $p = 0,000$), resaltando que la transparencia y la transparencia administrativa influyen favorablemente en la percepción de calidad. En el ámbito internacional, Shafeeu (2019) señaló que el liderazgo instruccional impacta en la efectividad escolar cuando existe monitoreo sistemático de los procesos académicos, y Flores et al. (2025) evidenciaron que la evaluación y retroalimentación institucional fortalecen la satisfacción docente y el desempeño estudiantil. Aunque los coeficientes de estos estudios son superiores, la dirección positiva coincide con los hallazgos del presente trabajo.

Desde el sustento teórico, el MBDD (MINEDU, 2014) establece que liderar el análisis del desempeño institucional y la transparencia administrativa constituye una competencia clave orientada a la mejora continua, al promover transparencia, aprendizaje organizacional y toma de decisiones informadas. De igual modo, Birgin et al. (2003) sostienen que la calidad educativa se fundamenta en la eficacia y eficiencia de los procesos institucionales, los cuales requieren evaluación permanente para garantizar coherencia y pertinencia. De manera similar, Leithwood et al. (2009) señalan que el liderazgo escolar impacta en los aprendizajes cuando el directivo establece mecanismos sistemáticos de monitoreo, retroalimentación y seguimiento del desempeño docente e institucional, fortaleciendo así las condiciones organizativas que sostienen la calidad educativa. En conjunto, estos planteamientos confirman que la evaluación y la rendición de cuentas no solo cumplen una función de control, sino que constituyen pilares estratégicos del liderazgo orientado a resultados y a la consolidación de procesos educativos de calidad.

En séptimo término, los hallazgos guardan correspondencia con la séptima hipótesis específica planteada en la investigación. El nivel de significancia obtenido ($p = 0,000$), al ser menor que el umbral establecido ($\alpha = 0,05$), condujo a descartar el supuesto nulo, lo que permitió confirmar que la puesta en marcha y conducción de una comunidad profesional de aprendizaje docente se asocia de forma estadísticamente significativa con el fortalecimiento de la calidad educativa. Asimismo, el valor de $p = 0,378$ evidencia una correlación directa de intensidad moderada entre las variables analizadas, mostrando que

cuando el directivo impulsa comunidades profesionales de aprendizaje, también tiende a fortalecerse la percepción de calidad educativa. Aunque la magnitud es menor en comparación con otras dimensiones, su significancia estadística confirma que el trabajo colaborativo y la reflexión conjunta influyen en la mejora institucional.

Los hallazgos obtenidos guardan coherencia con lo señalado por Dávila (2023), quien identificó una asociación de intensidad muy elevada ($\rho = 0,915$; $p = 0,000$) entre la dirección institucional y la calidad educativa, resaltando el acompañamiento pedagógico y el trabajo colaborativo como fundamentos de una conducción eficaz. Del mismo modo, Briceño y Sempértégui (2024) reportaron una asociación de magnitud considerable ($r = 0,84$; $p = 0,000$), lo que demuestra que una gestión estratégica sólida incide favorablemente en los resultados educativos, demostrando que las instituciones que fomentan la colaboración docente presentan mejores niveles de calidad percibida. Aunque el coeficiente del presente estudio es moderado, la dirección positiva es consistente con la literatura y respalda la importancia del liderazgo colaborativo.

Desde el sustento teórico, el Modelo de Buen Desempeño Directivo (MINEDU, 2014) plantea que el directivo debe promover comunidades profesionales de aprendizaje orientadas a la mejora continua. En la misma línea, Spillane (2006), desde el enfoque de liderazgo distribuido, sostiene que la corresponsabilidad y el trabajo compartido fortalecen la cultura organizacional y los resultados escolares. De manera similar, Birgin et al. (2003) sostienen que el nivel formativo se fortalece cuando se promueve un clima organizacional sustentado en la cooperación y la reflexión continua. En conjunto, los hallazgos confirman que la construcción colectiva del conocimiento pedagógico constituye un componente estratégico del liderazgo orientado a la calidad educativa.

En octavo término, el resultado se relaciona con la octava hipótesis específica planteada en la investigación. El grado de significación estadística alcanzado ($p = 0,000$), al ser inferior al umbral establecido ($\alpha = 0,05$), condujo a descartar el supuesto nulo, confirmando la existencia de una asociación estadísticamente relevante entre la administración de los procesos pedagógicos, basada en el acompañamiento y la reflexión compartida, y el nivel formativo. El valor de $\rho = 0,459$ refleja una correlación directa de intensidad moderada, lo que sugiere que cuando el equipo directivo consolida el

acompañamiento pedagógico y fomenta espacios de análisis colegiado de la práctica, también se incrementa la percepción de calidad en el servicio educativo. Esta magnitud evidencia que la conducción pedagógica representa un elemento fundamental dentro de la administración institucional.

Los resultados coinciden con Dávila (2023), quien reportó una relación muy fuerte ($\rho = 0,915$; $p = 0,000$) entre liderazgo directivo y calidad educativa, destacando el acompañamiento sistemático como factor clave en la mejora institucional. Asimismo, Briceño y Sempértegui (2024) encontraron una correlación alta ($r = 0,84$; $p = 0,000$), señalando que el seguimiento pedagógico y el asesoramiento continuo fortalecen la percepción de calidad. Aunque el coeficiente del presente estudio es de magnitud media, la dirección positiva es consistente con la evidencia empírica y reafirma la importancia del liderazgo centrado en los procesos formativos.

Desde el sustento teórico, el Modelo de Buen Desempeño Directivo (MINEDU, 2014) establece que el directivo debe ejercer un liderazgo pedagógico basado en la asesoría continua, la devolución orientadora y la reflexión crítica sobre la práctica docente. En concordancia, Hallinger (2005), desde el enfoque de liderazgo instruccional, sostiene que el monitoreo del currículo, el seguimiento del desempeño docente y la consolidación del perfeccionamiento docente contribuyen directamente en la efectividad escolar. En conjunto, estos planteamientos confirman que la gestión pedagógica con acompañamiento y reflexión conjunta constituye un pilar estratégico para consolidar procesos educativos de calidad y mejora continua.

CONCLUSIONES

A partir del análisis e interpretación, los hallazgos de esta investigación emergen las siguientes conclusiones:

1. El análisis permitió constatar la existencia de un vínculo estadísticamente relevante entre la conducción institucional ejercida por el equipo directivo y la apreciación de la calidad del servicio formativo según los docentes del nivel secundario en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna (2025). Al obtenerse un nivel de significación inferior al criterio establecido, se desestimó el supuesto inicial de ausencia de relación entre las variables. Asimismo, la prueba de correlación de Spearman evidenció una asociación directa de intensidad intermedia, lo que sugiere que cuando la gestión directiva es percibida como más eficiente, estratégica y participativa, se incrementa proporcionalmente la valoración favorable de los procesos y resultados educativos por parte del profesorado.
2. Los resultados evidencian que el liderazgo ejercido por el equipo directivo se ubica predominantemente en un nivel intermedio, de acuerdo con la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna (2025). Ello se sustenta en la prueba de chi-cuadrado de bondad de ajuste, cuyo nivel de significación fue inferior al criterio establecido, lo que llevó a descartar el supuesto de distribución uniforme y confirmar que la conducción institucional se concentra mayoritariamente en un nivel intermedio.
3. Los hallazgos indican que la calidad educativa se sitúa principalmente en un nivel intermedio, conforme a la apreciación de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna (2025). Este resultado se respalda en la prueba de chi-cuadrado, cuyo nivel de significación fue inferior al parámetro establecido, lo que permitió descartar el supuesto de ausencia de diferencias y confirmar que la valoración de la calidad del servicio educativo se concentra mayoritariamente en una categoría regular.

4. Se identificó una asociación estadísticamente relevante entre la dimensión “conduce la planificación institucional” y la calidad educativa, debido a que el nivel de significación obtenido fue inferior al criterio establecido, lo que condujo a descartar el supuesto de inexistencia de vínculo entre ambas variables. De igual manera, el coeficiente de correlación evidenció una relación directa de intensidad moderada, lo que indica que una conducción más organizada, estratégica y orientada al cumplimiento de metas institucionales se vincula con una mejor apreciación de la calidad del servicio educativo.
5. Se evidenció una asociación estadísticamente significativa entre la dimensión “promueve la participación democrática y el buen clima escolar” y la calidad educativa, puesto que el nivel de significación alcanzado se ubicó por debajo del criterio establecido, lo que permitió descartar el supuesto de inexistencia de relación entre las variables. Asimismo, el coeficiente de correlación mostró un vínculo directo de intensidad moderada, lo que sugiere que cuando la gestión directiva fomenta espacios participativos, relaciones respetuosas y un ambiente institucional armónico, se fortalece la percepción favorable sobre la calidad del servicio educativo.
6. Se comprobó la existencia de una relación estadísticamente relevante entre la dimensión “gestiona los recursos y prevención de riesgos” y la calidad educativa, ya que el nivel de significación obtenido fue inferior al parámetro establecido, lo que permitió descartar el supuesto de ausencia de asociación entre ambas variables. Del mismo modo, el coeficiente de correlación evidenció un vínculo directo de intensidad intermedia, lo que indica que una administración eficiente de los recursos institucionales, junto con acciones orientadas a la reducción de riesgos, se relaciona con una valoración más favorable de la calidad del servicio educativo.
7. Se determinó que existe una asociación estadísticamente significativa entre la dimensión “lidera la evaluación de la gestión y rendición de cuentas” y la calidad educativa, dado que el nivel de significación alcanzado se situó por debajo del umbral establecido, lo que llevó a descartar el supuesto de inexistencia de relación

entre las variables analizadas. Asimismo, el coeficiente de correlación evidenció una relación directa de intensidad moderada, lo que sugiere que cuando la dirección impulsa procesos sistemáticos de evaluación, seguimiento y transparencia en la gestión, se fortalece la percepción positiva sobre la calidad del servicio educativo.

8. Se evidenció una vinculación estadísticamente significativa entre la dimensión “promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con sus docentes” y la calidad educativa, debido a que el nivel de significación obtenido se ubicó por debajo del criterio previamente establecido, lo que permitió descartar el supuesto de ausencia de relación entre ambas variables. De igual manera, el coeficiente de correlación mostró una asociación directa de intensidad moderada, lo que indica que cuando la dirección fomenta el trabajo colaborativo, el intercambio pedagógico y la construcción conjunta de saberes entre los docentes, se incrementa la valoración favorable de la calidad del servicio educativo.
9. Se identificó una relación estadísticamente significativa entre la dimensión “gestiona procesos pedagógicos con acompañamiento y reflexión conjunta” y la calidad educativa, ya que el nivel de significación alcanzado fue inferior al criterio establecido, lo que condujo a descartar el supuesto de inexistencia de asociación entre las variables examinadas. Asimismo, el coeficiente de correlación evidenció un vínculo directo de intensidad moderada, lo que sugiere que cuando la dirección impulsa el acompañamiento pedagógico, la retroalimentación sistemática y espacios de análisis compartido sobre la práctica docente, se fortalece la percepción positiva respecto a la calidad del servicio educativo.

RECOMENDACIONES

1. A los líderes de los centros educativos icónicos de Tacna, impulsar una administración estratégica enfocada en la perpetua elevación de la excelencia académica. Se recomienda consolidar espacios de planificación participativa, monitoreo permanente y evaluación institucional. Dado que la gestión directiva mantiene una asociación relevante y de magnitud intermedia con la calidad educativa, se infiere que su ejercicio incide de manera directa en la valoración del servicio formativo.
2. Se sugiere a los líderes robustecer los mecanismos de planificación estratégica, involucrando al profesorado en el diseño, supervisión y análisis del Proyecto Educativo Institucional, del Plan Anual de Trabajo y de los demás dispositivos que orientan la gestión escolar, para asegurar una armonía entre objetivos institucionales y estrategias educativas.
3. Se sugiere desplegar tácticas que impulsen una cultura empresarial fundamentada en el respeto, la comunicación fluida, así como la labor colaborativa, impulsando acuerdos consensuados y el manejo asertivo de discrepancias, con la finalidad de fortalecer la implicación pedagógica y optimizar la valoración del servicio educativo.
4. En el ámbito de la gestión de recursos y la prevención de riesgos, se sugiere perfeccionar la gestión de personal, bienes y dinero, destacando su administración eficaz y diáfana. Además, robustecer medidas preventivas ante amenazas institucionales que puedan perturbar el servicio educativo, asegurando un entorno óptimo para el aprendizaje.
5. En lo que respecta a la dimensión que encabeza la evaluación de la administración institucional y la transparencia en la presentación de resultados, se sugiere la implementación de sistemas de evaluación institucional periódica, estableciendo indicadores precisos de rendimiento y mecanismos de retroalimentación que

faciliten la identificación de fortalezas y oportunidades de mejora, fomentando una cultura de transparencia y responsabilidad colectiva.

6. En relación con la dimensión que fomenta y dirige una comunidad de aprendizaje con sus educadores, se sugiere robustecer los espacios de formación continua, círculos de interaprendizaje y trabajo colegiado, fomentando la reflexión pedagógica, la difusión de prácticas óptimas y la innovación educativa como estrategias fundamentales con el propósito de optimizar el nivel del servicio formativo brindado.
7. En relación con la dimensión que administra procesos pedagógicos mediante el acompañamiento y la reflexión colectiva, se sugiere fortalecer el acompañamiento pedagógico sistemático, fundamentado en la observación del aula, retroalimentación formativa y reflexión crítica, con el objetivo de optimizar las prácticas pedagógicas y garantizar aprendizajes significativos en los estudiantes.
8. Dado que el nivel predominante tanto de liderazgo directivo como de la calidad del servicio educativo se ubica en una categoría intermedia, se sugiere a las autoridades educativas regionales implementar programas de fortalecimiento de competencias directivas enfocados en el liderazgo pedagógico, la administración estratégica, así como la adopción de decisiones sustentadas en información verificable, con la finalidad de impulsar una mejora continua que permita transitar hacia estándares más altos de desempeño institucional.
9. Finalmente, se recomienda a futuros investigadores profundizar el estudio del liderazgo directivo abordando cada dimensión de manera específica o incorporando variables mediadoras como desempeño docente, clima institucional o logro de aprendizajes, a fin de ampliar la comprensión del impacto del liderazgo en la calidad educativa.

EFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alemu, A. (2023). Secondary school teachers' perception of quality management practices in Ethiopia: Implications for quality education for all. *Emerald Open Research*, 4, 26. <https://doi.org/10.35241/emeraldopenres.14715.2>
- Alfaro, L. F. (2024). Evaluación y mejora continua, procesos para la calidad en educación. *Revista El Labrador*, 8(1), 1–12. <https://revistaellabrador.net/index.php/RevistaElLabrador/article/view/156>
- Arias, G. (2012). El proyecto de investigación. Caracas: Editorial Episteme, C.A.
- Azar, A. y Adnan, E. (2020). The impact of effective educational leadership on school students' performance in Malaysia. *Education Quarterly Reviews*, 3(2), 146–155. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.03.02.127>
- Baque Galarza, W. F., Cherrez Salgado, G. C., Sancan Palma, J. J. y Vega Chica, Y. P. (2023). El liderazgo directivo: Ingrediente esencial para una educación de calidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1884–1901. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.17309
- Barba Miranda, L. C. y Delgado Vadivieso, K. E. (2021). Gestión escolar y liderazgo del directivo: Aporte para la calidad educativa. *Revista Científica de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*, 25(1), 284–309. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1462>
- Barriga, J. B., Orbegoso, J. F. y Colán, B. A. (2023). Calidad educativa en instituciones de educación básica regular. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28). <https://portal.amelica.org/ameli/journal/466/4664309029/html/>
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19–32. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(90\)90061-S](https://doi.org/10.1016/0090-2616(90)90061-S)
- Bass, B. M. y Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2nd ed.). Psychology Press. <https://archive.org/details/transformational0000bass>
- Bermeo, C. (2011). *Calidad de las instituciones educativas: Su evaluación con fines de mejoramiento y acreditación*. Santillana.

- Birgin, A., Duschatzky, S., Filmus, D., Frigerio, G., Giacchino, M., Ribet, N., Teijido de Suñer, E., Tiramonti, G. y Vollmer, M. I. (2003). *Los condicionantes de la calidad educativa*. Noveduc Libros.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9–33. <https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v9n2/art02.pdf>
- Briceño, E. y Sempértegui, V. (2024). *Liderazgo directivo y calidad del servicio educativo en una institución educativa de Cajamarca 2023* [Tesis de segunda especialidad, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. <https://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/4918>
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row. <https://archive.org/details/leadership1978burn>
- Calderón Mamani, A. A. (2021). *El liderazgo directivo y la gestión pedagógica de los docentes de la Institución Educativa María Ugarteche de Mac Lean, nivel de educación secundaria, de Tacna, año 2018* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. *Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann*. <https://repositorio.unjbg.edu.pe/items/b8be2afa-ef79-4f86-a323-4cae200f9e04>
- Cárdenas Apaza, J. F. (2022). Calidad educativa en el nivel primario: Un enfoque integral para el desarrollo de competencias. *Horizontes*, 2(29), 15–26. <https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/horizontes/article/view/1573>
- Ccoto Tacusi, T. F. (2023). Desempeño docente en la calidad educativa. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1361–1373. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.597>
- Cochran, W. G. (1977). *Sampling techniques* (3rd ed.). John Wiley & Sons.
- Chacolli Mamani, N. L. (2025). *Liderazgo transformacional y gestión de la calidad educativa en la Institución Educativa Fortunato Zora Carvajal de Tacna* [Tesis de maestría, Universidad José Carlos Mariátegui]. <https://hdl.handle.net/20.500.12819/3742>
- Crosby, P. B. (1996). *La calidad no cuesta: El arte de cerciorarse de la calidad*. McGraw-Hill Interamericana. <https://4grandesverdades.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/12/la-calidad-no-cuesta.pdf>

- Dávila, M. (2023). *Liderazgo directivo y calidad educativa en una institución educativa en Chiclayo* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/105420/D%C3%A1vila_KMR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Deming, W. E. (1982). *Calidad, productividad y competitividad: La salida de la crisis*. MIT Press. https://books.google.com.pe/books/about/Calidad_productividad_y_competitivida_d.html?id=d9WL4BMVHi8C&redir_esc=y
- Feigenbaum, A. V. (1991). *Total quality control* (3rd ed.). McGraw-Hill. <https://archive.org/details/totalqualitycont0000feig/page/n5/mode/1up>
- Fernández Liporace, M., Cayssials, A. N. y Pérez, M. A. (2009). *Curso básico de psicometría: Teoría clásica*. Lugar Editorial S.A.
- Fiedler, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. McGraw-Hill.
- Flores Lima, G. R., Sarmiento Calva, E. O., Ramos Rentería, N. del C., Pullaguari Buri, B. M., Castillo González, A. J. y Cerezo Vera, J. V. (2025). Impacto del liderazgo educativo en la satisfacción laboral y el rendimiento académico. *Revista InveCom: Estudios Transdisciplinarios en Comunicación y Sociedad*, 5(3), 1–18. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14292056>
- Gamarra, J. (2024). El liderazgo directivo en la educación: Una revisión literaria. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(34), 1897–1912. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15420711>
- García-Colín, A., López, R. y Sánchez, J. (2025). Identity leadership: A systematic literature review and critical analysis. *Management Review Quarterly*. <https://doi.org/10.1007/s11301-025-00315-x>
- Gibson, J. L., Ivancevich, J. M., Donnelly, J. H. y Konopaske, R. (2006). *Organizations: Behavior, structure, processes* (13th ed.). McGraw-Hill.
- Gil, F., Alcover, C. M., Rico, R. y Sánchez-Manzanares, M. (2011). Nuevas formas de liderazgo en equipos de trabajo. *Papeles del Psicólogo*, 32(1), 38–47. <https://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1140.pdf>
- Gomero, M. y Sánchez, D. (2023). *Liderazgo pedagógico del directivo y gestión escolar de los docentes*. IE N° 5176 María Reiche Crosse. Puente Piedra. Lima [Tesis de

- maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n23.2023.296>
- González, M. y Vargas, L. (2021). Estilos de liderazgo y su impacto en la gestión pedagógica. *Revista Peruana de Educación*, 15(2), 33–45. <https://revistaperuanaeducacion.pe/index.php/rpe/article/view/162>
- Gorard, S. (2005). Current contexts for research in educational leadership and management. *Educational Management Administration & Leadership*, 33(2), 155–164. <https://doi.org/10.1177/1741143205051050>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6th ed.). McGraw-Hill Education.
- Hersey, P. y Blanchard, K. H. (1969). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*. Prentice-Hall. <https://www.kenblanchardbooks.com/wp-content/uploads/2017/08/Management-of-Organizational-Behavior-Read-Sample0001.pdf>
- House, R. J. (1971). A path-goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 16(3), 321–338. <https://doi.org/10.2307/2391905>
- Huancapaza, R. (2019). *Liderazgo directivo y su influencia en el desempeño docente en las Instituciones Educativas Públicas de nivel Secundario en el Distrito Gregorio Albarracín Lanchipa, Tacna – 2015* [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. <https://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/20.500.12510/2299>
- Ipsos. (2024). *Monitor Global de Educación 2024: Percepciones sobre la calidad educativa en el Perú*. Ipsos Perú. <https://www.ipsos.com/es-pe/monitor-global-de-educacion-2024>
- Juran, J. M. (1993). *Juran on quality by design: The new steps for planning quality into goods and services*. Free Press. https://books.google.com.pe/books/about/Juran_on_Quality_by_Design.html?id=KPUXbZ2Hw1EC&redir_esc=y
- Leithwood, K. (2021). A review of evidence about equitable school leadership. *Education Sciences*, 11(8), 377. <https://doi.org/10.3390/educsci11080377>
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. y Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning* (Research Report

- RR800). National College for School Leadership & Department for Education and Skills. <https://www.okisanonline.com/sites/default/files/principal-project-file-55-successful-school-leadership-what-it-is-and-how-it-influences-pupil-learning.pdf>
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. y Hopkins, D. (2009). *Cómo liderar nuestras escuelas: Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile: Fundación Chile.
- Leithwood, K., Mascal, B. y Strauss, T. (2009). *Distributed leadership according to the evidence*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203868539>
- Likert, R. (1961). *New patterns of management*. McGraw-Hill. <https://archive.org/details/newpatternsofman00like>
- López, J. A. (2018). El liderazgo transaccional en la educación. *Revista de Estudios Educativos*, 45(2), 123–135. <https://doi.org/10.1234/ree.2018.45.2.123>
- López, J. y Fachelli, S. (2015). *Metodologías de investigación en ciencias sociales*. Editorial Académica.
- Martínez, I. A. M. (2012). Influencia del liderazgo transformacional en algunas variables. *Revista Internacional Administración & Finanzas*, 5(3), 45–62. <https://www.redalyc.org/pdf/342/34224543013.pdf>
- Martínez, L. A. (2012). *Administración Educativa*. México: Red Tercer Milenio SC.
- Medina, I. (2019). El liderazgo y la gestión educativa a partir de la comunicación al interior de las organizaciones educativas. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2019/12/liderazgo-gestion-educativa.html>
- Mejía, D. L. (2021). Evaluación y calidad educativa: Avances, limitaciones y retos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(3), 7–23. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582021000300702&script=sci_arttext
- Méndez Hernández, N. T. (2016). Perspectivas teóricas para el estudio del liderazgo directivo en organizaciones educativas. *Revista de Ciencias de la Educación: Academicus*, 1(8), 39–45. https://ice.uabjo.mx/media/15/2017/05/Art8_4.pdf

- Mendoza, Z. Y. (2021). Calidad de la evaluación formativa en educación básica regular. *Alétheia*, 8(1), 25–28. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/aletheia/article/view/2420>
- Ministerio de Educación del Perú. (2003). *Ley General de Educación, Ley N.º 28044*. Diario Oficial El Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/3844908-28044>
- Ministerio de Educación del Perú. (2009). *Decreto de Urgencia N.º 004-2009: Crean el Programa Nacional de Recuperación de las Instituciones Públicas Educativas Emblemáticas y Centenarias*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/10400>
- Ministerio de Educación del Perú. (2014). *Marco de buen desempeño del directivo*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3707>
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Guía del organizador de competencias del Marco de Buen Desempeño Directivo* (1st ed.). Ministerio de Educación del Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10338>
- Montoya-Camelo, A. (2021). La gestión escolar y su relación con el liderazgo para el aprendizaje desde la percepción del director. *Revista Perspectivas*, 6(2), 92–98. <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/3259>
- Muñoz-Sánchez, Y., Castillo-Pérez, I. y Martínez-Lazcano, V. (2022). Calidad educativa. *Ingenio y Conciencia. Boletín Científico de la Escuela Superior Ciudad Sahagún*, 9(18), 42–44. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/sahagun/article/view/8841>
- Murillo Torrecilla, F. J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4), 11–24. <https://doi.org/10.15366/reice2006.4.4.002>
- Murillo, F. J. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora. *Calidad en la Educación*, 32, 15–36. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652010000200002
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and practice* (7th ed.). SAGE Publications. https://www.sarahnilsson.org/app/download/968226317/leadership_theory_and_practice_7th.pdf

- Pérez Azcué, E. I. (2017). ¿Qué significa calidad educativa? *La Colmena*, 11(32).
<https://lacolmena.uaemex.mx/article/view/6925>
- Quispe, E. (2019). Liderazgo directivo y calidad educativa en la Institución Educativa N° 0025 Ate [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_53e49e447b834ff42ea78417b1b1753a
- Ramos, N. (2024). Liderazgo directivo ante los retos que implica la Nueva Escuela Mexicana. *Formación Estratégica*, 1(1), 1–15.
<https://formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/150>
- Real Academia Española. (s.f.). Calidad. En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.).
<https://dle.rae.es/calidad>
- Recalde, G. (2022). Gestión educativa y liderazgo educativo: diferencia y similitudes en el contexto ecuatoriano. *Ciencia y Educación*, 3(5), 32–42.
<https://doi.org/10.58771/cyed.v3i5.133>
- Reyes Romero, V., Trejo Cázares, M. del C. y Topete Barrera, C. (2017). El liderazgo directivo y la gestión en el nivel medio superior del Instituto Politécnico Nacional de México: Una mirada desde los estudiantes. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 81–115.
<https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.292>
- Robbins, S. P. y Judge, T. A. (2017). *Comportamiento organizacional* (17.^a ed.). Pearson Educación.
https://books.google.com/books/about/Comportamiento_organizacional.html?id=9ZWPtAEACAAJ
- Ruiz-Frau, A., Hordijk, M., Kelly, R. P., García, S. y Braga, R. P. (2022). What is quality in research? Building a framework of design, process and impact attributes and evaluation perspectives. *Sustainability*, 14(5), 3034.
<https://doi.org/10.3390/su14053034>
- Sánchez, C. y Reyes, C. (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Visión Universitaria.
- Shafeeu, I. (2019). *Relationship between principals' instructional leadership and school effectiveness. Does it make a difference? Evidence from the Maldives* [Doctoral dissertation, Durham University]. Durham E-Theses.
<https://etheses.dur.ac.uk/13134/>

Sierra, J. (1994). *Diseño y aplicación de cuestionarios*. Editorial Científica.

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE). (2015). *Calidad en educación y derroteros*. <https://hdl.handle.net/20.500.12982/398>

Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass. https://books.google.com/books/about/Distributed_Leadership.html?id=QF3CAAACAAJ

Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *Journal of Psychology*, 25(1), 35–71. <https://doi.org/10.1080/00223980.1948.9917362>

Tichy, N. M. y Devanna, M. A. (1986). *The transformational leader*. John Wiley & Sons. https://books.google.com/books/about/The_Transformational_Leader.html?id=MaOQAQAAMAAJ

UNESCO. (2012). *General Education Quality Analysis/Diagnosis Framework (GEQAF)* [Marco de análisis/diagnóstico de la calidad de la educación general]. International Bureau of Education. https://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2023/06/geqaf-2012_eng_0.pdf

UNESCO. (2016). *Hacia una calidad educativa: Indicadores de eficiencia y eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Boletín Científico de la Escuela Superior de Actopan (ICSHU), 3(8). <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/icschu/n8/a2.html>

UNESCO. (2017). *Marco de referencia para la formación de docentes en educación secundaria*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245649>

UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/ASRB4722>

UNESCO. (2024). *Liderazgo en la educación: Requisitos y prácticas para mejorar los resultados educativos*. Global Education Monitoring Report. <https://www.unesco.org/gem-report/es/publication/leadership>

UNESCO. (2024). *World Teachers' Day 2024 fact sheet* [Hoja informativa del Día Mundial de los Docentes 2024]. Teacher Task Force. https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2024-10/1682-24_FactsheetTeachers_WEB.pdf

- UNESCO. (2025). *Lead for democracy: Liderazgo y educación en América Latina [Regional report]*. Organización de Estados Iberoamericanos y UNESCO. <https://oei.int/wp-content/uploads/2025/04/regional-edition-latin-america-2025-sp-fullreport-web.pdf>
- Vasilescu, C. (2019). Leadership theories and styles. *Annals of the Constantin Brâncuși University of Târgu Jiu, Economy Series*, 5, 140–145. https://www.utgjiu.ro/revista/ec/pdf/2019-04/06_Vasilescu.pdf
- Ventura, F. (2025). *Liderazgo directivo y compromiso laboral de los docentes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Francisco de Paula González Vigil de Tacna, 2022* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. <https://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/20.500.12510/5241>
- Yukl, G. (2008). *Leadership in organizations* (6th ed.). Pearson.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Problema general	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores
Problema	Objetivo general	Hipótesis general			
¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025?	Determinar la relación entre el liderazgo directivo y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.	Existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.	Variable 1: Liderazgo directivo	Conduce la planificación institucional	Conocimiento y aplicación de los procesos pedagógicos y el clima escolar, orientados a mejorar los aprendizajes.
				Promueve la participación democrática y buen clima escolar	Fomento de la colaboración mutua y del reconocimiento activo de la diversidad en la comunidad educativa.
				Gestiona recursos y previene riesgos	Gestión eficiente de los recursos operativos y prevención de riesgos, asegurando condiciones favorables para los aprendizajes de calidad.
				Lidera la evaluación de la gestión y rendición de cuentas	Lidera procesos de evaluación de la gestión institucional con participación activa de la comunidad educativa, orientados a la mejora continua.

				Dimensiones	Indicadores
				Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con sus docentes	Fomento de la autoevaluación profesional y la formación continua de los docentes, orientada a mejorar la práctica pedagógica y asegurar logros de aprendizaje.
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas		Gestiona procesos pedagógicos con acompañamiento y reflexión conjunta	Facilita la reflexión conjunta y el acompañamiento pedagógico para asegurar el alcance de las metas de aprendizaje.
a) ¿Cuál es el nivel de liderazgo educativo según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025?	a) Establecer el nivel de liderazgo educativo según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.	a) El nivel de liderazgo educativo según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025, es regular.	Variable 2: Calidad educativa	Relevancia	Propósito institucional
b) ¿Cuál es el nivel de calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025?	b) Establecer el nivel de calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.	b) El nivel de calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025, es regular.			Necesidad social
c) ¿Qué relación existe entre el aspecto conduce la planificación institucional y la calidad	c) Determinar la relación entre el aspecto conduce la planificación institucional y la calidad	c) Existe relación significativa entre el aspecto conduce la planificación institucional y la calidad educativa según la percepción de los		Eficacia	Organiza recursos
					Monitorea
					Promueve

Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Variable 2:	Dimensiones	Indicadores
educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025? d) ¿Qué relación existe entre el aspecto promueve la participación democrática, buen clima escolar y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025? e) ¿Qué relación existe entre el aspecto gestiona recursos, previene riesgos y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025?	educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025. d) Determinar la relación entre el aspecto promueve la participación democrática, buen clima escolar y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025. e) Determinar la relación entre el aspecto gestiona recursos, previene riesgos y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.	docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025. d) Existe relación significativa entre el aspecto promueve la participación democrática, buen clima escolar y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025. e) Existe relación significativa entre el aspecto gestiona recursos, previene riesgos y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025. f) Existe relación significativa entre el aspecto lidera la evaluación de la gestión, rendición de cuentas y la calidad educativa según la	Calidad educativa	Eficiencia	Dinámica de proceso
					Acompañamiento

Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas			
f) ¿Qué relación existe entre el aspecto lidera la evaluación de la gestión, rendición de cuentas y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025? g) ¿Qué relación existe entre el aspecto promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con sus docentes y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025? h) ¿Qué relación existe entre el aspecto gestiona procesos pedagógicos con acompañamiento, reflexión conjunta y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel	f) Determinar la relación entre el aspecto lidera la evaluación de la gestión, rendición de cuentas y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025. g) Determinar la relación entre el aspecto promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con sus docentes y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025. h) Determinar la relación entre el aspecto gestiona procesos pedagógicos con acompañamiento, reflexión conjunta y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel	percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025. g) Existe relación significativa entre el aspecto promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con sus docentes y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025. h) Existe relación significativa entre el aspecto gestiona procesos pedagógicos con acompañamiento, reflexión conjunta y la calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.			

Problemas específicos	Objetivos específicos	Metodología	Población y muestra	Técnica e instrumento
secundario de instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025?	secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025.	Método: Cuantitativo Nivel: Correlacional Tipo: Básica Diseño: No experimental	Población: 253 docentes de nivel secundario de las IEE Francisco Antonio de Zela, Coronel Francisco Bolognesi y Don José de San Martín (Tacna). Muestra: 153 docentes, calculada mediante la fórmula para poblaciones finitas (95 % de confianza y 5 % de error).	Técnica: Encuesta. Instrumento: Cuestionario en escala Likert.

Anexo 2: Instrumento de recolección: liderazgo directivo

CUESTIONARIO SOBRE EL LIDERAZGO DIRECTIVO

Estimado(a) docente:

Usted ha sido invitado(a) a participar en la presente investigación titulada “Liderazgo directivo y calidad educativa en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025”. Su participación es voluntaria y la información que nos proporcione será tratada de forma confidencial, utilizándose exclusivamente con fines académicos. Los cuestionarios tienen como finalidad recopilar información sobre las percepciones de los docentes respecto al liderazgo directivo y la calidad educativa en sus instituciones, con el propósito de determinar la relación existente entre ambas variables y generar evidencias que contribuyan a fortalecer la gestión escolar y la mejora continua de la educación en el nivel secundario.

Consentimiento Informado

Declaro que he sido informado/a acerca del propósito de las encuestas, por lo cual participo de manera voluntaria.

Firma

I. Datos generales:

1. Edad: _____
2. Sexo: ☐ Masculino ☐ Femenino
3. Área curricular o especialidad que imparte: _____
4. Institución Educativa: _____
5. Condición laboral: ☐ Contratado ☐ Nombrado

II. Instrucciones:

Marque con una X la opción que mejor represente su percepción sobre el liderazgo directivo y la calidad educativa en su institución.

Nada = 1		Poco = 2		Regular = 3		Alto = 4		Excelente = 5	
Ítems	DIMENSIÓN: CONDUCE LA PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL	Escala de valoración							
		1	2	3	4	5			
1	El director identifica las condiciones del entorno institucional, familiar y social y las aplica en la planificación pedagógica para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.								
2	El director lidera la elaboración participativa de los instrumentos de gestión escolar, considerando las características de la institución y las necesidades de la comunidad educativa.								
	DIMENSIÓN: PROMUEVE LA PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA Y BUEN CLIMA ESCOLAR								
3	El director fomenta espacios de diálogo y participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones, promoviendo la colaboración mutua y un clima de respeto.								
4	El director gestiona activamente el clima escolar, promoviendo el buen trato, la cooperación y la comunicación, y abordando las dificultades de convivencia para mejorar el ambiente laboral.								
5	El director lidera la implementación de estrategias de resolución pacífica de conflictos mediante el consenso y la negociación, promoviendo un entorno de respeto.								

Nada = 1		Poco = 2		Regular = 3		Alto = 4		Excelente = 5	
Ítem s	DIMENSIÓN: CONDUCE LA PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL	Escala de valoración							
		1	2	3	4	5			
21	El director orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes, asegurando que se comuniquen los resultados y se implementen mejoras en las prácticas pedagógicas.								

Nota: Adaptado de Dávila (2023), *Tesis de posgrado*.

Anexo 3: Instrumento de recolección: calidad educativa

CUESTIONARIO SOBRE LA CALIDAD EDUCATIVA

Estimado(a) docente:

Usted ha sido invitado(a) a participar en la presente investigación titulada “Liderazgo directivo y calidad educativa en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025”. Su participación es voluntaria y la información que nos proporcione será tratada de forma confidencial, utilizándose exclusivamente con fines académicos. Los cuestionarios tienen como finalidad recopilar información sobre las percepciones de los docentes respecto al liderazgo directivo y la calidad educativa en sus instituciones, con el propósito de determinar la relación existente entre ambas variables y generar evidencias que contribuyan a fortalecer la gestión escolar y la mejora continua de la educación en el nivel secundario.

Consentimiento Informado

Declaro que he sido informado/a acerca del propósito de las encuestas, por lo cual participo de manera voluntaria.

Firma

I. Datos generales:

1. Edad: _____
2. Sexo: ☐ Masculino ☐ Femenino
3. Área curricular o especialidad que imparte: _____
4. Institución Educativa: _____
5. Condición laboral: ☐ Contratado ☐ Nombrado

II. Instrucciones:

Marque con una X la opción que mejor represente su percepción sobre el liderazgo directivo y la calidad educativa en su institución.

Evaluación en la institución:						
Muy pobre = 1		Pobre = 2	Ni pobre ni buena = 3	Buena = 4	Muy buena = 5	
Ítems	DIMENSIÓN: RELEVANCIA	Escala de valoración				
		1	2	3	4	5
1	¿La institución cumple con los objetivos educativos establecidos en su misión y visión, alineados con las necesidades de la sociedad y los estudiantes?					
2	¿La comunicación institucional facilita la retroalimentación continua y significativa que promueve el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes?					
3	¿Los aprendizajes impulsados en la institución están alineados con las necesidades sociales, culturales y laborales de los estudiantes?					
4	¿El currículo de la institución educativa fomenta el desarrollo de competencias académicas, sociales y profesionales relevantes para la integración exitosa de los estudiantes en la sociedad?					
5	¿El profesorado dispone con los recursos pedagógicos adecuados y actualizados para satisfacer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes?					
6	¿Las estrategias didácticas empleadas por el profesorado son apropiadas y permiten a los estudiantes comprender y aplicar los contenidos de manera significativa?					
7	¿Los docentes realizan autoevaluaciones periódicas para mejorar su práctica pedagógica y adaptarla a los objetivos educativos?					

Muy pobre = 1		Pobre = 2	Ni pobre ni buena = 3	Buena = 4	Muy buena = 5	
Ítems	DIMENSIÓN: RELEVANCIA	Escala de valoración				
		1	2	3	4	5
8	¿La institución adapta continuamente sus programas y actividades educativas para responder a las demandas cambiantes de la sociedad?					
9	¿El alumnado está involucrado activamente en la resolución de problemas académicos, promoviendo su capacidad crítica y reflexiva sobre situaciones cotidianas y académicas?					
	DIMENSIÓN: EFICACIA					
10	¿El docente organiza materiales y recursos pedagógicos tomando en cuenta los intereses, motivaciones y estilos de aprendizaje de los estudiantes?					
11	¿Los recursos educativos (humanos, materiales y tecnológicos) son utilizados eficientemente para alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos?					
12	¿La institución tiene una filosofía de gestión educativa clara que guía todas las decisiones pedagógicas y administrativas?					
13	¿La misión y visión institucional están claramente publicadas y son comunicadas activamente a todos los miembros de la comunidad educativa?					
14	¿Los docentes ajustan sus estrategias pedagógicas de manera continua, con base en la evaluación de los estudiantes y el contexto, para asegurar el cumplimiento de los objetivos educativos?					
15	¿Los docentes están capacitados en metodologías de investigación educativa y emplean enfoques innovadores para fomentar el aprendizaje activo y la investigación entre los estudiantes?					
16	¿El monitoreo de las actividades docentes se realiza de manera sistemática, favoreciendo la mejora continua y el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos?					
17	¿Los contenidos educativos son diseñados para fomentar el pensamiento crítico y la capacidad de análisis reflexivo en los estudiantes, promoviendo su autonomía?					
	DIMENSIÓN: EFICIENCIA					
18	¿La dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje está organizada para facilitar el desarrollo de competencias profesionales relevantes, asegurando la formación integral del estudiante?					
19	¿La institución identifica y aprovecha oportunidades para mejorar la implementación de sus planes educativos y fortalecer las acciones institucionales de enseñanza?					
20	¿La dirección educativa adapta y ajusta los objetivos institucionales basados en las necesidades de los estudiantes y la comunidad educativa, garantizando que se logren los objetivos de calidad?					
21	¿Existe un consenso claro entre las actividades institucionales y las iniciativas de la comunidad educativa que favorecen el desarrollo académico, social y personal del estudiante?					
22	¿El monitoreo y la orientación a los docentes son procesos efectivos que apoyan su desarrollo profesional continuo y el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas?					
23	¿El acompañamiento pedagógico y las asesorías proporcionadas por la institución son pertinentes y eficaces para apoyar el desarrollo académico y profesional de los docentes y estudiantes?					

Nota: Adaptado de Dávila (2023), Tesis de posgrado.

Anexo 4: Declaración jurada de autorización**DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIZACIÓN**

Yo, Nelian Karina Maquera Lopez identificada con DNI. N° 76380393, egresada de la Maestría en Gerencia y Administración de la Educación de la UNJBG declaro bajo juramento, autorizar, en mérito a la Resolución del Consejo Directivo N° 033-2016-SUNEDU/CD del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar el: Grado de Maestro en Ciencias (*Magister Scientiae*) con mención en Gerencia y Administración de la educación.

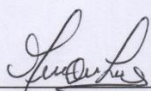
☒

a) **Acceso abierto;** tiene la característica de ser público y accesible al documento a texto completo por cualquier tipo de usuario que consulte el repositorio.

☐

b) **Acceso restringido;** solo permite el acceso al registro del metadato con información básica, mas no al texto completo, ocurre cuando el autor de la información expresamente no autoriza su difusión.

En caso que el autor del trabajo de investigación elija la opción restringida deberá sustentar las razones. Si fuera admitida bajo esta modalidad, se colgará únicamente los datos del autor y el resumen del trabajo de investigación.

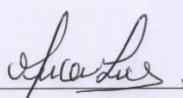


Nelian Karina Maquera Lopez

DNI. 76380393

Anexo 5: Declaración jurada de autoría**DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA**

Yo, Nelian Karina Maquera Lopez identificada con DNI. N° 76380393, egresada de la Unidad de Posgrado de la Maestría en Gerencia y Administración de la Educación de la UNJBG declaro bajo juramento ser autora del Trabajo de Investigación denominado: LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA SEGÚN LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS EMBLEMÁTICAS DE TACNA, 2025. Además de ser un trabajo original, de acuerdo a los requisitos establecidos en el artículo pertinente del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad y los reglamentos de autenticidad.



Nelian Karina Maquera Lopez

DNI. 76380393

Anexo 6: Validación de instrumentos por jurados expertos: Cuestionario sobre liderazgo directivo y calidad educativa



UNIVERSIDAD JORGE BASADRE GROHMANN ESCUELA DE POSGRADO Maestría en Gerencia y Administración de la Educación

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del juez: Mg. Teresa Torres
 1.2 Cargo: Docente Asociada del Departamento de Lengua y Literatura
 1.3 Institución donde labora: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
 1.4 Grado Académico que posee a Nivel de Post Grado
 1.5 Maestría: Literatura Peruana y Latinoamericana
 1.6 Nombre del instrumento validado: Cuestionario sobre liderazgo educativa y calidad educativa
 1.7 Autor del instrumento: Dávila (2023), adaptado por Nelian Maquera

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Baja	Regular	Buena	Muy Buena
		1	2	3	4	5
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible.					X
OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada.					X
SUFICIENCIA	Comprende aspectos de la variable en cantidad y calidad suficiente.					X
PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados.					X
CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos, basados en teoría o modelos teóricos.					X
COHERENCIA	Hay coherencia entre las variables, indicadores y los ítems.					X
METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					X
APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente.				X	
CONTEO TOTAL DE MARCAS. (Realice el conteo de cada una de las categorías de la escala)		A	B	C	D	E

$$\text{Coeficiente de validez} = \frac{1Xa + 2Xb + 3Xc + 4Xd + 5Xe}{50} = \frac{48}{50} = 0.96$$

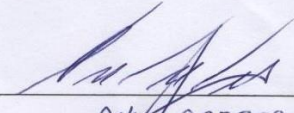
III. **CALIFICADOR GLOBAL** (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa el recuadro asociado).

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD.

CATEGORIA	INTERVALO
Desaprobado	[0.00 – 0.60]
Observado	< 0.60 – 0.70]
Aprobado	< 0.70 – 1.00]

PROMEDIO DE VALIDACIÓN CUANTITATIVA	(0.96)
OPINIÓN:	
FAVORABLE (☒)	DEBE MEJORAR ()
NO FAVORABLE ()	

Tacna, 03 de noviembre del 2025


DNI 00795903



UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
ESCUELA DE POSGRADO

Maestría en Gerencia y Administración de la Educación

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del juez: Dr. Ernesto Pino Nina
 1.2 Cargo: Docente
 1.3 Institución donde labora: UNJBG
 1.4 Grado académico que posee a nivel de posgrado
 1.5 Maestría: Tecnología Educativa
 Doctorado: Doctoris Scientiae en Educación
 1.6 Nombre del instrumento validado: Cuestionario sobre liderazgo educativo y calidad educativa
 1.7 Autor del instrumento: Dávila (2023), adaptado por Nelian Maquera

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Baja	Regular	Buena	Muy Buena
		1	2	3	4	5
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible.					X
OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada.					X
SUFICIENCIA	Comprende aspectos de la variable en cantidad y calidad suficiente.					X
PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados.				X	
CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos, basados en teoría o modelos teóricos.					X
COHERENCIA	Hay coherencia entre las variables, indicadores y los ítems.					X
METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					x
APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente.					x
CONTEO TOTAL DE MARCAS.					1	9
(Realice el conteo de cada una de las categorías de la escala)		A	B	C	D	E

$$\text{Coeficiente de validez} = \frac{1Xa+2Xb+3xc+4xd+5xE}{50} = \frac{49}{50} = 0,98$$

III. **CALIFICADOR GLOBAL** (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa el recuadro asociado).

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD.

CATEGORIA	INTERVALO
Desaprobado	[0.00 – 0.60]
Observado	< 0.60 – 0.70]
Aprobado	< 0.70 – 1.00]

PROMEDIO DE VALIDACIÓN CUANTITATIVA	0.98
OPINIÓN: Es pertinente la aplicación de los cuestionarios.	
FAVORABLE (X)	DEBE MEJORAR () NO FAVORABLE ()

Tacna, 3 de noviembre del 2025

Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
 Dr. Sc. Ernesto Pino Nina
 DNI N° 357605

Firma



UNIVERSIDAD JORGE BASADRE GROHMANN
ESCUELA DE POSGRADO
 Maestría en Gerencia y Administración de la Educación

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del juez: Mg. Américo Alca Gómez
- 1.2 Cargo: Docente de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- 1.3 Institución donde labora: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- 1.4 Grado Académico que posee a Nivel de Post Grado
- 1.5 Maestría: Magister en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa
- Doctorado:
- 1.6 Nombre del instrumento validado: Cuestionario sobre liderazgo educativa y calidad educativa
- 1.7 Autor del instrumento: Dávila (2023), adaptado por Nelian Maquera

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Baja	Regular	Buena	Muy Buena
		1	2	3	4	5
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible.					X
OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada.					X
SUFICIENCIA	Comprende aspectos de la variable en cantidad y calidad suficiente.					X
PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados.					X
CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos, basados en teoría o modelos teóricos.					X
COHERENCIA	Hay coherencia entre las variables, indicadores y los ítems.					X
METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					X
APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente.					X
CONTEO TOTAL DE MARCAS.						10
(Realice el conteo de cada una de las categorías de la escala)		A	B	C	D	E

$$\text{Coeficiente de validez} = \frac{1Xa+2Xb+3Xc+4Xd+5Xe}{50} = \frac{50}{50} = 1$$

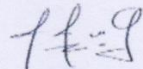
III. **CALIFICADOR GLOBAL** (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa el recuadro asociado).

CATEGORÍA	INTERVALO
Insatisfactorio	[0.00 - 0.40]
Observación	< 0.60 - 0.70]
Satisfactorio	< 0.70 - 1.00]

IV. **OPINIÓN DE APLICABILIDAD.**

PROMEDIO DE VALIDACIÓN CUANTITATIVA	(1)
OPINIÓN:	
FAVORABLE (X)	DEBE MEJORAR () NO FAVORABLE ()

Tacna, 05 de noviembre del 2025



 Mg. Américo Alca Gómez
 DNI: 00794499

Anexo 7: Solicitud aprobada para la aplicación de instrumentos en las Instituciones Educativas Emblemáticas

 UNIVERSIDAD NACIONAL
JORGE BASADRE
GROHMANN

 ESCUELA DE
POSGRADO UNJBG

"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA"

CARTA SOLICITUD N°001

Tacna, 17 de noviembre del 2025

Prof. Fredy Enríquez Chambe
DIRECTOR DE LA I.E.E. Francisco Antonio de Zela
Presente. -

ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR DOS CUESTIONARIOS

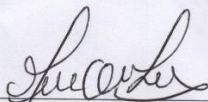
De mi especial consideración:

Yo, Nelian Karina Maquera Lopez, docente y maestrando del programa Maestría en Gerencia y Administración de la Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y, a la vez, solicitarle autorización para aplicar dos cuestionarios a los docentes del nivel secundario de diferentes especialidades, con el propósito de recopilar información para la investigación titulada: **LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA SEGÚN LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS EMBLEMÁTICAS DE TACNA, 2025**, la cual cuenta con la asesoría de la Dra. Edith Cristina Salamanca Chura.

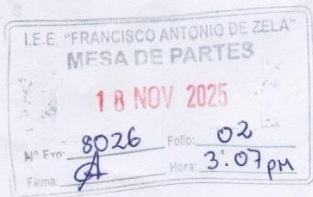
Le aseguro que se cumplirán estrictamente las normas éticas que garantizan la confidencialidad de la información y la protección de la identidad de los participantes.

Sin otro particular, agradezco su gentil atención y respuesta positiva.

Atentamente,



Nelian Karina Maquera Lopez
N°DNI 76380393
N°cel. 982852401
Correo electrónico: nmaqueral@unjbg.edu.pe


I.E.E. "FRANCISCO ANTONIO DE ZELA"
MESA DE PARTES
18 NOV 2025
N° Em. 8026 Folio: 02
Firma: A Hora: 3:07 pm

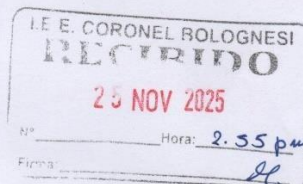


"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA"

CARTA SOLICITUD N°001

Tacna, 25 de noviembre del 2025

Prof. Oscar Tintaya Cárdenas
DIRECTOR DE LA I.E.E. Coronel Bolognesi
Presente. -



ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR DOS CUESTIONARIOS

De mi especial consideración:

Yo, Nelian Karina Maquera Lopez, docente y maestrando del programa Maestría en Gerencia y Administración de la Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y, a la vez, solicitarle autorización para aplicar dos cuestionarios a los docentes del nivel secundario de diferentes especialidades, con el propósito de recopilar información para la investigación titulada: **LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA SEGÚN LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS EMBLEMÁTICAS DE TACNA, 2025**, la cual cuenta con la asesoría de la Dra. Edith Cristina Salamanca Chura.

Le aseguro que se cumplirán estrictamente las normas éticas que garantizan la confidencialidad de la información y la protección de la identidad de los participantes.

Sin otro particular, agradezco su gentil atención y respuesta positiva.

Atentamente,

Nelian Karina Maquera Lopez
N°DNI 76380393
N°cel. 982852401
Correo electrónico: nmaqueral@unjbg.edu.pe



UNIVERSIDAD NACIONAL
JORGE BASADRE
GROHMANN



ESCUELA DE
POSGRADO UNJBG

"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA"

CARTA SOLICITUD N°001

Tacna, 26 de noviembre del 2025

Prof. Enrique Cotrado Onofre
DIRECTOR DE LA I.E.E. Don José de San Martín
Presente. -



ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR DOS CUESTIONARIOS

De mi especial consideración:

Yo, Nelian Karina Maquera Lopez, docente y maestrando del programa Maestría en Gerencia y Administración de la Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y, a la vez, solicitarle autorización para aplicar dos cuestionarios a los docentes del nivel secundario de diferentes especialidades, con el propósito de recopilar información para la investigación titulada: **LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA SEGÚN LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS EMBLEMÁTICAS DE TACNA, 2025**, la cual cuenta con la asesoría de la Dra. Edith Cristina Salamanca Chura.

Le aseguro que se cumplirán estrictamente las normas éticas que garantizan la confidencialidad de la información y la protección de la identidad de los participantes.

Sin otro particular, agradezco su gentil atención y respuesta positiva.

Atentamente,

Nelian Karina Maquera Lopez
N°DNI 76380393
N°cel. 982852401
Correo electrónico: nmaqueral@unjbg.edu.pe

Anexo 8: evidencias del proceso de recolección de datos





Anexo 9: Distribución de ítems sobre el nivel de liderazgo directivo y nivel de calidad educativa según la percepción de los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, 2025

Dim	Ítems - Liderazgo directivo	Nada (1)		Poco (2)		Regular (3)		Alto (4)		Excelente (5)		Total	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
D1: Conduce la planificación institucional	1. El director identifica las condiciones del entorno institucional, familiar y social y las aplica en la planificación pedagógica para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.	9	5,9	38	24,8	63	41,2	41	26,8	2	1,3	153	100,0
	2. El director lidera la elaboración participativa de los instrumentos de gestión escolar, considerando las características de la institución y las necesidades de la comunidad educativa.	12	7,8	33	21,6	68	44,4	38	24,8	2	1,3	153	100,0
D2: Promueve la participación democrática y buen clima escolar	3. El director fomenta espacios de diálogo y participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones, promoviendo la colaboración mutua y un clima de respeto.	14	9,2	25	16,3	68	44,4	43	28,1	3	2,0	153	100,0
	4. El director gestiona activamente el clima escolar, promoviendo el buen trato, la cooperación y la comunicación, y abordando las dificultades de convivencia para mejorar el ambiente laboral.	18	11,8	27	17,6	67	43,8	37	24,2	4	2,6	153	100,0
	5. El director lidera la implementación de estrategias de resolución pacífica de conflictos mediante el consenso y la negociación, promoviendo un entorno de respeto.	14	9,2	28	18,3	69	45,1	38	24,8	4	2,6	153	100,0
	6. El director impulsa la participación organizada de la comunidad educativa, promoviendo su colaboración en el logro de los aprendizajes de los estudiantes y gestionando recursos para asegurar condiciones favorables.	10	6,5	30	19,6	66	43,1	44	28,8	3	2,0	153	100,0
	7. El director gestiona eficientemente la infraestructura, equipamiento y materiales educativos, asegurando que se utilicen adecuadamente para favorecer la enseñanza de calidad.	9	5,9	31	20,3	73	47,7	36	23,5	4	2,6	153	100,0
D3: Gestiona recursos y previene riesgos	8. El director organiza el tiempo escolar de manera eficiente, asegurando que se cumplan las metas y aprendizajes establecidos.	6	3,9	26	17,0	71	46,4	47	30,7	3	2,0	153	100,0
	9. El director gestiona el presupuesto y los recursos financieros, asegurando que se orienten a las metas de aprendizaje institucionales, promoviendo la transparencia en su uso.	12	7,8	32	20,9	71	46,4	34	22,2	4	2,6	153	100,0
	10. El director lidera la implementación de medidas de prevención y atención de riesgos, asegurando la seguridad de toda la comunidad educativa.	10	6,5	20	13,1	73	47,7	46	30,1	4	2,6	153	100,0
	11. El director lidera al equipo administrativo con un enfoque orientado al cumplimiento de los objetivos educativos y pedagógicos institucionales.	7	4,6	22	14,4	79	51,6	42	27,5	3	2,0	153	100,0
	12. El director organiza y utiliza la información institucional para evaluar la gestión educativa con la participación activa de la comunidad educativa, tomando decisiones pedagógicas fundamentadas.	16	10,5	13	8,5	82	53,6	39	25,5	3	2,0	153	100,0
D4: Lidera la evaluación de la gestión y rendición de cuentas	13. El director lidera procesos de transparencia y rendición de cuentas, asegurando que la comunidad educativa esté informada y comprometida con los resultados institucionales.	15	9,8	28	18,3	72	47,1	32	20,9	6	3,9	153	100,0
	14. El director lidera procesos de autoevaluación institucional, promoviendo la mejora continua de los aprendizajes mediante la participación activa de toda la comunidad educativa.	15	9,8	30	19,6	59	38,6	43	28,1	6	3,9	153	100,0
	15. El director promueve y lidera oportunidades de capacitación continua para los docentes, orientadas a mejorar su práctica pedagógica y los logros de aprendizaje.	16	10,5	28	18,3	73	47,7	33	21,6	3	2,0	153	100,0
D5: Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con sus docentes	16. El director fomenta espacios de trabajo colaborativo entre docentes, promoviendo la reflexión conjunta sobre la enseñanza y el clima escolar.	16	10,5	26	17,0	71	46,4	36	23,5	4	2,6	153	100,0
	17. El director lidera el impulso de proyectos de innovación e investigación pedagógica, promoviendo la participación activa de los docentes.	18	11,8	20	13,1	77	50,3	34	22,2	4	2,6	153	100,0
	18. El director facilita la participación activa del profesorado en la planificación curricular y en procesos de reflexión conjunta, asegurando la alineación con los lineamientos nacionales y regionales.	9	5,9	23	15,0	75	49,0	41	26,8	5	3,3	153	100,0
D6: Gestiona procesos pedagógicos con acompañamiento y reflexión conjunta	19. El director lidera la implementación de prácticas docentes basadas en la indagación, el trabajo colaborativo y el respeto a la diversidad en el aula.	12	7,8	26	17,0	79	51,6	34	22,2	2	1,3	153	100,0
	20. El director supervisa el uso de estrategias y recursos metodológicos, asegurando que se atiendan las necesidades de los estudiantes para el logro de los aprendizajes.	15	9,8	27	17,6	76	49,7	34	22,2	1	0,7	153	100,0
	21. El director orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes, asegurando que se comuniquen los resultados y se implementen mejoras en las prácticas pedagógicas.	15	9,8	21	13,7	76	49,7	37	24,2	4	2,6	153	100,0

Dim	Ítems - Calidad educativa	Muy pobre (1)		Pobre (2)		Ni pobre ni buena (3)		Buena (4)		Muy buena (5)		Total	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
D1: Relevancia	1. ¿La institución cumple con los objetivos educativos establecidos en su misión y visión, alineados con las necesidades de la sociedad y los estudiantes?	2	1,3	7	4,6	64	41,8	70	45,8	10	6,5	153	100,0
	2. ¿La comunicación institucional facilita la retroalimentación continua y significativa que promueve el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes?	1	0,7	11	7,2	50	32,7	83	54,2	8	5,2	153	100,0
	3. ¿Los aprendizajes impulsados en la institución están alineados con las necesidades sociales, culturales y laborales de los estudiantes?	1	0,7	9	5,9	54	35,3	74	48,4	15	9,8	153	100,0
	4. ¿El currículo de la institución educativa fomenta el desarrollo de competencias académicas, sociales y profesionales relevantes para la integración exitosa de los estudiantes en la sociedad?	1	0,7	7	4,6	49	32,0	83	54,2	13	8,5	153	100,0
	5. ¿El profesorado dispone con los recursos pedagógicos adecuados y actualizados para satisfacer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes?	4	2,6	20	13,1	62	40,5	61	39,9	6	3,9	153	100,0
	6. ¿Las estrategias didácticas empleadas por el profesorado son apropiadas y permiten a los estudiantes comprender y aplicar los contenidos de manera significativa?	1	0,7	10	6,5	49	32,0	82	53,6	11	7,2	153	100,0
	7. ¿Los docentes realizan autoevaluaciones periódicas para mejorar su práctica pedagógica y adaptarla a los objetivos educativos?	2	1,3	13	8,5	55	35,9	73	47,7	10	6,5	153	100,0
	8. ¿La institución adapta continuamente sus programas y actividades educativas para responder a las demandas cambiantes de la sociedad?	2	1,3	8	5,2	67	43,8	63	41,2	13	8,5	153	100,0
	9. ¿El alumnado está involucrado activamente en la resolución de problemas académicos, promoviendo su capacidad crítica y reflexiva sobre situaciones cotidianas y académicas?	0	0,0	17	11,1	60	39,2	66	43,1	10	6,5	153	100,0
D2: Eficacia	10. ¿El docente organiza materiales y recursos pedagógicos tomando en cuenta los intereses, motivaciones y estilos de aprendizaje de los estudiantes?	1	0,7	6	3,9	56	36,6	68	44,4	22	14,4	153	100,0
	11. ¿Los recursos educativos (humanos, materiales y tecnológicos) son utilizados eficientemente para alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos?	4	2,6	5	3,3	71	46,4	64	41,8	9	5,9	153	100,0
	12. ¿La institución tiene una filosofía de gestión educativa clara que guía todas las decisiones pedagógicas y administrativas?	5	3,3	13	8,5	70	45,8	62	40,5	3	2,0	153	100,0
	13. ¿La misión y visión institucional están claramente publicadas y son comunicadas activamente a todos los miembros de la comunidad educativa?	2	1,3	14	9,2	59	38,6	65	42,5	13	8,5	153	100,0
	14. ¿Los docentes ajustan sus estrategias pedagógicas de manera continua, con base en la evaluación de los estudiantes y el contexto, para asegurar el cumplimiento de los objetivos educativos?	1	0,7	8	5,2	50	32,7	80	52,3	14	9,2	153	100,0
	15. ¿Los docentes están capacitados en metodologías de investigación educativa y emplean enfoques innovadores para fomentar el aprendizaje activo y la investigación entre los estudiantes?	2	1,3	13	8,5	63	41,2	64	41,8	11	7,2	153	100,0
	16. ¿El monitoreo de las actividades docentes se realiza de manera sistemática, favoreciendo la mejora continua y el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos?	1	0,7	10	6,5	49	32,0	78	51,0	15	9,8	153	100,0
	17. ¿Los contenidos educativos son diseñados para fomentar el pensamiento crítico y la capacidad de análisis reflexivo en los estudiantes, promoviendo su autonomía?	1	0,7	13	8,5	48	31,4	74	48,4	17	11,1	153	100,0
	18. ¿La dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje está organizada para facilitar el desarrollo de competencias profesionales relevantes, asegurando la formación integral del estudiante?	0	0,0	2	1,3	55	35,9	82	53,6	14	9,2	153	100,0
D3: Eficiencia	19. ¿La institución identifica y aprovecha oportunidades para mejorar la implementación de sus planes educativos y fortalecer las acciones institucionales de enseñanza?	1	0,7	9	5,9	61	39,9	74	48,4	8	5,2	153	100,0
	20. ¿La dirección educativa adapta y ajusta los objetivos institucionales basados en las necesidades de los estudiantes y la comunidad educativa, garantizando que se logren los objetivos de calidad?	2	1,3	12	7,8	65	42,5	65	42,5	9	5,9	153	100,0
	21. ¿Existe un consenso claro entre las actividades institucionales y las iniciativas de la comunidad educativa que favorecen el desarrollo académico, social y personal del estudiante?	2	1,3	13	8,5	63	41,2	67	43,8	8	5,2	153	100,0
	22. ¿El monitoreo y la orientación a los docentes son procesos efectivos que apoyan su desarrollo profesional continuo y el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas?	0	0,0	14	9,2	51	33,3	72	47,1	16	10,5	153	100,0
	23. ¿El acompañamiento pedagógico y las asesorías proporcionadas por la institución son pertinentes y eficaces para apoyar el desarrollo académico y profesional de los docentes y estudiantes?	2	1,3	6	3,9	62	40,5	68	44,4	15	9,8	153	100,0