



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Liderazgo transformacional y gestión pedagógica en docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

AUTORA:

Collins García, Miriam Nelida (orcid.org/0000-0003-3586-7707)

ASESOR:

Dr. Asmad Mena, Gimmy Roberto (orcid.org/0000-0001-9630-6511)

COASESORA

Dr. Brizuela Lopez, Mariela (orcid.org/0000-0002-8610-4681)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y calidad educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

**LIMA - PERÚ
2023**

Dedicatoria

A Dios Todopoderoso por bendecir mi vida; a mi esposo Víctor e hija Carolina por acompañarme durante esta experiencia académica, y a mis hermanas por su apoyo y comprensión, a ellos con todo mi amor.

Agradecimiento

A mis profesores de la maestría y al Dr. Gimmy Asmad, por sus orientaciones y saberes compartidos, que posibilitaron la culminación de esta investigación.

Índice de contenido

| | Pág. |
|----------------------------------------------------|------|
| Carátula | i |
| Dedicatoria | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Índice de contenido | iv |
| Índice de tablas | v |
| Índice de figuras | vi |
| Resumen | vii |
| Abstract | viii |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO | 5 |
| III. METODOLOGÍA | 15 |
| 3.1 Tipo y diseño de la investigación | 15 |
| 3.2 Variables y operacionalización | 16 |
| 3.3 Población, muestra, muestreo | 18 |
| 3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos | 20 |
| 3.5 Procedimientos | 21 |
| 3.6 Método de análisis de datos | 22 |
| 3.7 Aspectos éticos | 22 |
| IV. RESULTADOS | 23 |
| V. DISCUSIÓN | 24 |
| VI. CONCLUSIONES | 26 |
| VII. RECOMENDACIONES | 27 |
| REFERENCIAS | 28 |
| ANEXOS | 58 |

Índice de tablas

| | Pág. |
|-----------------------------------------------------------------------|------|
| Tabla 1 Distribución de la población | 25 |
| Tabla 2 Muestra de estudio | 26 |
| Tabla 3 Validación de expertos | 27 |
| Tabla 4 Baremo de las variables y sus dimensiones | 28 |
| Tabla 5 Liderazgo transformacional y gestión pedagógica | 30 |
| Tabla 6 Influencia idealizada y gestión pedagógica | 31 |
| Tabla 7 Consideración individual y gestión pedagógica | 32 |
| Tabla 8 Estímulo intelectual y gestión pedagógica | 33 |
| Tabla 9 Motivación inspiracional y gestión pedagógica | 34 |
| Tabla 10 Tolerancia psicológica y gestión pedagógica | 35 |
| Tabla 11 Información de ajuste de los modelos de la hipótesis general | 37 |
| Tabla 12 Pseudo R cuadrado de la hipótesis general | 37 |
| Tabla 13 Información de ajuste de la hipótesis específica 1 | 38 |
| Tabla 14 Pseudo R cuadrado de la hipótesis 1 | 38 |
| Tabla 15 Información de ajuste de la hipótesis específica 2 | 39 |
| Tabla 16 Pseudo R cuadrado de la hipótesis 2 | 39 |
| Tabla 17 Información de ajuste de la hipótesis específica 3 | 40 |
| Tabla 18 Pseudo R cuadrado de la hipótesis 3 | 40 |
| Tabla 19 Información de ajuste de la hipótesis específica 4 | 41 |
| Tabla 20 Pseudo R cuadrado de la hipótesis 4 | 41 |
| Tabla 21 Información de ajuste de la hipótesis específica 5 | 42 |
| Tabla 22 Pseudo R cuadrado de la hipótesis 5 | 42 |

Índice de figuras

| | Pág. |
|----------------------------------------------------------|------|
| Figura 1 Liderazgo transformacional y gestión pedagógica | 30 |
| Figura 2 Influencia idealizada y gestión pedagógica | 31 |
| Figura 3 Consideración individual y gestión pedagógica | 32 |
| Figura 4 Estímulo intelectual y gestión pedagógica | 33 |
| Figura 5 Motivación inspiracional y gestión pedagógica | 34 |
| Figura 6 Tolerancia psicológica y gestión pedagógica | 35 |

Resumen

El presente estudio investigó el cambio en la gestión pedagógica a través de factores de un estilo de liderazgo. Así, se planteó el objetivo general de determinar la incidencia del liderazgo transformacional en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.

Esta investigación fue de tipo aplicada, nivel explicativo, método hipotético-deductivo, enfoque cuantitativo y diseño no experimental. Para el recojo de datos se utilizó la técnica de encuesta y se aplicó el cuestionario como instrumento para medir las variables de estudio. La población estuvo conformada por 151 docentes y la muestra de 109 docentes calculados por muestreo probabilístico estratificado.

La prueba de regresión logística arrojó un p valor de 0,00, inferior a 0,05, mostrando que la gestión pedagógica es explicada por el liderazgo transformacional, este resultado, es corroborado por los valores obtenidos en las pruebas Pseudo R2 de Cox y Snell (90,2 %) y Nagelkerke (90,3 %), lo que permitió concluir que liderazgo transformacional incide significativamente sobre la gestión pedagógica que realiza el docente en las II.EE. de la UGEL 02.

Palabras clave: Liderazgo transformacional, proceso pedagógico, docencia, gestión.

Abstract

The present study investigated the change in pedagogical management through factors of a leadership style. Thus, the general objective of determining the incidence of transformational leadership in pedagogical management in teachers of public educational institutions, Red 17, UGEL 02, was raised. Lima, 2022.

This research was of an applied type, explanatory level, hypothetical-deductive method, quantitative approach and non-experimental design. For data collection, the survey technique was used and the questionnaire was applied as an instrument to measure the study variables. The population consisted of 151 teachers and the sample of 109 teachers calculated by stratified probabilistic sampling.

The logistic regression test yielded a p value of 0.00, less than 0.05, showing that pedagogical management is explained by transformational leadership. This result is corroborated by the values obtained in the Cox and Snell Pseudo R2 tests (90.2%) and Nagelkerke (90.3%), which allowed us to conclude that transformational leadership significantly affects the pedagogical management carried out by the teacher in the educational institutions of UGEL 02.

Keywords: Transformational leadership, pedagogical process, teaching, management.

I. INTRODUCCIÓN

La mejora educativa constituye un desafío latente para muchos sistemas del mundo, los retos son diversos (ONU, 2022; Banco Mundial, 2022), y es la escuela desde la gestión pedagógica el espacio más demandado a transformar los procesos pedagógicos que despliega el docente centralmente con relación directa a su práctica. Es la gestión del quehacer docente el factor más comprometido con el progreso y logro de metas educativas, pues, supone acciones pedagógicas articuladas que evidencian prácticas para una enseñanza efectiva. La gestión pedagógica se manifiesta como factor gravitante para mejorar los logros de aprendizajes y los propósitos de la escuela.

En América Latina, la situación educativa también es crítica y la enseñanza deficiente (Almeyda et al., 2021); pues, en las aulas persisten la práctica de metodologías tradicionales, de actitudes renuentes a la incorporación de nuevas prácticas e innovación en la enseñanza, lo que revela la necesidad estimular la conducta docente para procesos pedagógicos más eficaces, es decir, una gestión pedagógica influenciada positivamente para el cambio y logro de metas colectivas.

En el Perú, la práctica pedagógica que despliega el docente es cuestionada. Estudios nacionales dan cuenta que la gestión de estos procesos es poco efectiva, debido entre otros factores, a la existencia de cierta renuencia al cambio, a la persistente práctica tradicional por parte de los docentes (Guerrero, 2018; Consejo Nacional de Educación, 2019). Ante esto, el Ministerio de Educación en su intento por hacer frente esta problemática, dispuso diversas estrategias de apoyo a la gestión pedagógica, entre ellas, los *Compromisos de gestión escolar*, con resultados modestos. Así, procesos pedagógicos orientados a planificarla enseñanza efectiva no son gestionados con la efectividad requerida, pues, la resistencia al cambio es latente, la renuencia a innovar se evidencia por ejemplo en la poca disposición de una real integración de las TIC en las actividades pedagógicas del aula y de la escuela. En el distrito de Los Olivos, los colegios públicos presentan problemas con la gestión de los procesos pedagógicos que conducen a una enseñanza poco efectiva. Los procesos como la planificación pedagógica, desarrollo de la clase, evaluación y la reflexión de la propia práctica,

no logran articularse a favor de los estándares de aprendizaje; sumado a ello, la desmotivación y el desinterés por el cambio en la gestión de estos procesos evidencian la necesidad de estudiar esta la gestión pedagógica en los docentes.

En este sentido, se planteó el problema general: ¿De qué manera el liderazgo transformacional incide en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022?, de igual modo, las preguntas específicas: (1) ¿Cómo incide la influencia idealizada en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022?; (2) ¿Cómo incide la consideración individual en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022?; (3) ¿Cómo incide el estímulo intelectual en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022?; (4) ¿Cómo incide la motivación inspiracional en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022?; (5) ¿Cómo incide la tolerancia psicológica en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022?

EL presente estudio se justificó en lo teórico al tomar de referencia a Sánchez (2017) quién precisó que el liderazgo transformacional busca fortalecer el desarrollo de los colaboradores, la transformación implica tomar mayor conciencia de lo valioso de los aportes en los logros de la organización. Este liderazgo se compone básicamente de cuatro elementos, y un quinto es añadido por Bass para su aplicación en el sector educativo: tolerancia psicológica (Rodríguez, 2019). Respecto a la gestión pedagógica, Garcés (2017) destaca el empleo adecuado de procedimientos y estrategias conforme a las situaciones pedagógicas presentadas.

De igual modo, la justificación metodológica se sustentó en la utilización de la investigación científica, con un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, método hipotético deductivo y diseño no experimental. El proceso implicó el análisis e interpretación de los resultados. El aporte consistió en el despliegue metodológico pertinente al problema, a los propósitos y la investigación, lo que permitirá ser reproducido en situaciones similares.

Respecto a la justificación práctica, esta se evidenció en la utilidad que significó aportar con evidencias sobre la incidencia del liderazgo transformacional en los procesos pedagógicos que despliegan los docentes, así, toda iniciativa

programática dirigida a mejorar la gestión pedagógica debe sustentarse en el fortalecimiento de aspectos asociados con las dimensiones del liderazgo transformacional.

Esta investigación se planteó como objetivo general: Determinar la incidencia del liderazgo transformacional en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022; y como objetivos específicos: (1) Establecer la incidencia de la influencia idealizada en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022; (2) Establecer la incidencia de la consideración individual en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022; (3) Establecer la incidencia del estímulo intelectual en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022; (4) Establecer la incidencia de la motivación inspiracional en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022; (5) Establecer la incidencia de la tolerancia psicológica en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.

Así mismo, se formuló la hipótesis general: Existe incidencia del liderazgo transformacional en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas de la Red 17, UGEL 02. Lima, 2022 y las hipótesis específicas: (1) Existe incidencia significativa de la influencia idealizada en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022; (2) Existe incidencia significativa de la consideración individual en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022; (3) Existe incidencia significativa del estímulo intelectual en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022; (4) Existe incidencia significativa de la motivación inspiracional en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022; (5) Existe incidencia significativa de tolerancia psicológica en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

Desde una óptica mundial se exponen algunos antecedentes: García y Cerdas (2019) realizaron una investigación que confrontaba diversos tipos de liderazgo en las escuelas. Siguieron un enfoque cuantitativo, un diseño ex post facto, transversal, una metodología empírico-analítico, tuvo una muestra de selección probabilística de 125 directores los cuales respondieron el cuestionario Multifactor Leadership Questionnaire como instrumento de la técnica de encuestas. Según los análisis estadísticos descriptivos efectuados el componente mejor valorado entre las dimensiones del liderazgo transformacional fue el asociado a la motivación por inspiración en su ítem asociado con la “confianza”, equivalente a $x=4,86 / DS=0,37$. El proceso final, mostro que de los estilos de liderazgo existentes y analizados en las escuelas, predomina el liderazgo de tipo transformacional, siendo de poca predominancia el liderazgo laissez-faire, lo que revela la necesidad que el liderazgo transformacional sea tomado en cuenta para optimizar la dimensión pedagógica en las escuelas costarricenses.

Suárez (2018) en su estudio se propuso conocer la asociación del liderazgo transformacional y la productividad. Esta investigación fue básico, descriptivo correlacional, no experimental, hipotético-deductivo. Participaron 50 docentes como parte de la muestra de una escuela de Guayas, que respondieron un cuestionario como instrumento para medir las variables. En cuanto a las cifras finales producto del análisis descriptivo, se obtuvo que el 54 % (27) de docentes consideran en nivel alto la variable “liderazgo transformacional”; y el 60 % (30) en nivel adecuada la variable “productividad”. Por último, la asociación de las variables de estudio fue probada por un $Rho=0,850$ y una $p=0$.

López et al. (2018) estudiaron la incidencia de los tipos de liderazgo: transformacional y laissez-faire sobre la variable síndrome de quemarse por el trabajo. Esta investigación se realizó desde el enfoque cuantitativo, diseño transversal, y tuvo una muestra (muestreo no aleatorio) de 211 docentes de las escuelas portuguesas, quienes respondieron los cuestionarios relacionados con las variables de estudio. Los resultados de los procesos de análisis de correlación y regresión realizados probaron la incidencia del primer tipo de liderazgo sobre el

síndrome de quemarse en el trabajo ($r = -0,16$; $p=0,02$). Sin embargo, el estilo *laissez- faire* no obtuvo correlaciones significativas con el Síndrome de quemarse en el trabajo ($r=-0,04$; $p=0,54$). Estos resultados permitieron concluir que el liderazgo transformacional influye sobre el Síndrome de quemarse en el trabajo, e incluso tiende a favorecer con el control del síntoma.

Carranza (2020) analizó la asociación entre un estilo de liderazgo orientado al cambio y el compromiso que el profesor asume, realizando para ello un estudio de tipo básico, descriptivo, y correlacional, sobre una muestra de 212 miembros de la escuela (docentes, estudiantes y administrativos) que respondieron a un instrumento: cuestionario. Luego, del proceso de información, el autor destaca que la dimensión con mayor aceptación en la primera variable, resultó ser la *consideración individual* con notoria preferencia por el *casi siempre* en administrativos: 28,6% (61); en docentes: 38,3% (81) y en estudiantes: 31,7% (67); en tanto, que en la segunda variable, fue la dimensión *compromiso social* la que obtuvo la mayor valoración: el 66,7% (141) de directivos optaron por el *siempre* y el 34,5% (73) de estudiantes prefirieron el *casi siempre*. La hipótesis fue probada por medio del valor de Pearson ($r=0,752$), permitiendo concluir como significativa la asociación del liderazgo con el compromiso docente.

Ordóñez (2021) por su parte, probó la asociación del desempeño laboral y la acción del líder. Para ello siguió un enfoque mixto, no experimental, descriptivo-correlacional y deductivo. Para la verificación de la hipótesis se recogió datos cualitativos y cuantitativos de una muestra conformada por 135 docentes y 6 directivos del cantón Santa Elena, a través de encuestas como técnica y cuestionarios como instrumentos, tales como el de autoevaluación del desempeño laboral y el Multifactor Leadership Questionnaire que incluye el liderazgo transformacional, transaccional y correctivo. La data fue procesada con Microsoft Excel, obteniendo para el liderazgo transformacional la media más alta equivalente a 3.16; en tanto, que la media más baja fue 1.61 obtenido para el liderazgo correctivo. Finalmente, se probó la hipótesis con la técnica de Pearson, destacando que la correlación más fuerte correspondió al liderazgo transaccional y desempeño laboral (-0.90), mientras, la correlación más débil y negativa (-0.35) resultó para el liderazgo correctivo y el desempeño laboral.

A nivel nacional se consideran ciertos estudios de interés: Sardon (2017) buscó probar la conexión de la gestión en la escuela y el estilo del líder que transforma. El estudio fue básico, no experimental y transeccional. 118 docentes de Puno constituyeron la muestra de la cual se obtuvieron información mediante instrumentos diseñados a partir de otros internacionalmente validados como el Multifactor Leadership Questionnaire (5X versión corta) para la primera variable. Para el procesamiento de la información se empleó las técnicas estadísticas descriptiva e inferencial con apoyo del software SPSS (v 20). Los resultados dieron cuenta que un 48% (57) de maestros percibieron un buen liderazgo; un 51% (60) de docentes valoraron la influencia idealizada como la dimensión de mayor presencia. La prueba de correlación entre variables resultó ser moderada con una r significativa de 0,681.

Ñañez y Lucas (2018) llevaron a cabo un estudio sobre la incidencia del liderazgo en la gestión institucional. El desarrollo siguió un enfoque cuantitativo y no experimental, se aplicó el cuestionario como instrumento de recopilación de información a 218 docentes, 13 directivos y 19 administrativos (muestra: 250 miembros de la comunidad escolar). Entre los resultados podemos distinguir: a) para la dimensión *características personales del director*, el 94 % (205) de docentes perciben al director con liderazgo, y el 57 % (124) perciben eficiencia en la gestión; b) respecto a la dimensión *capacidad organizacional*, el 77 % (168) de los docentes reconocen al director con capacidad para trabajar en equipo ; c) por último, en la dimensión *capacidad intelectual*, el 57 % (124) de docentes consideran al director con capacidad para promover proyectos de innovación. En lo que concierne a la gestión institucional, se distingue la dimensión pedagógica con los siguientes resultados: el 97 % (212) de docentes perciben que la enseñanza es de calidad y un 60 % (131) apuesta por la labor eficiente del director. Estos resultados permiten concluir la existencia de diversos factores que se relacionan significativamente con la mejora de la gestión pedagógica, entre estos: el carisma del director (95%; $t=6.333$), y las características personales del director: 95 % (238).

Mejía (2021) en su investigación logró probar que la gestión en educación se asocia con el liderazgo que transforma, siguiendo una ruta cuantitativa, no experimental, hipotético- deductivo. La información se obtuvo con dos cuestionarios estructurados aplicados a la muestra integrada por 33 profesores. La hipótesis

general se probó con la correlación de Pearson, obteniendo un r positivo y alto (0,794), de igual modo, quedó en evidencia la correlación de este tipo de liderazgo con las dimensiones de la gestión ($r=0,68$) entre estas la dimensión pedagógica. Estudios como estos son referentes para considerar al liderazgo transformacional como factor que impacta en dimensiones escolares como la asociada con los procesos pedagógicos.

Alarcón (2022) estudió los aspectos del liderazgo transformacional y la gestión en el ámbito escolar, siguiendo un enfoque cuantitativo, y no experimental. Se aplicó el cuestionario a 243 maestros que conformaron la muestra. Mediante la técnica de Pearson se probó una asociación significativa de un 95% (valor $p=0,00<0,05$) entre las variables de estudio; del mismo modo, se evidenció la asociación del liderazgo con las dimensiones de la gestión: institucional (0,900), administrativa (0,937), pedagógica (0,940) y comunitaria (0,931), lo que confirmó una mayor asociación del factor pedagógico con la primera variable.

Por último, Pérez y Santos (2021) analizaron el liderazgo que transforma y la gestión en ámbito escolar, bajo un diseño no experimental, hipotético deductivo. 38 maestros y 140 padres integraron la muestra, a quienes se les aplicaron cuestionarios para la recolección de datos. Con la estadística se probó que las variables se correlación con significancia (0,81) y una significancia bilateral = $0,00<0,05$. Lo que confirma una alta asociación entre el liderazgo y la gestión.

Desde una perspectiva paradigmática y de la teoría del liderazgo, se busca una aproximación al constructo del liderazgo, con autores como Rodríguez y Sánchez (2019) quienes apoyan con una mirada histórica y de transiciones paradigmáticas, plantean una tipología desde la teoría de liderazgo, distinguiendo: la asociada con los rasgos, lo conductual de los estilos y de la contingencia situacional. Es a partir de la teoría conductual de los estilos y bajo un paradigma positivista de las relaciones humanas que se reconoce al liderazgo transformacional como el más influyente por centrar su interés en el cambio desde la conducta y las relaciones interpersonales.

Los hallazgos confirman que el liderazgo en el ámbito educativo tiene un importante efecto en las principales características de la organización, influye en el nivel de la mejora escolar (Leithwood et al., 2019). Por otro lado, entre la variedad de estilos de liderazgo, el que logra motivar a los colaboradores es el

transformacional (Tello et al.,2021).

El liderazgo transformacional es un enfoque que tiene por base comprometer a todos los colaboradores con el desarrollo de la organización mediante el cambio. Promueve el cambio cultural y en los seguidores a través de factores como los valores, creencias y necesidades en torno a metas conjuntas de desarrollo (Rodríguez, 2019).

El estudio teórico del liderazgo transformacional destaca tres liderazgos: transformacional (propriadmente dicho), transaccional y laissez-faire; pero, es el liderazgo transformacional o el liderazgo para el cambio, el de mayor impacto para transformar la gestión mediante la conducta de los agentes para cumplir en forma conjunta los problemas de la institución (Pico & Coello, 2018).

Otros, como Silva et al. (2018) enfatizan que este tipo de liderazgo, si procuran motivar e inspirar a los seguidores de la organización en alcanzar metas comunes a partir de una comunicación clara de una perspectiva o visión conjunta, sobre cualquier asunto interés individual. A sí mismo, Valldeneu et al. (2021) contribuyen con un marco conceptual del liderazgo transformacional proponiendo una estructura de dimensiones: atributo idealizado, comportamiento idealizado, y otras asociadas con lo individual, inspiración, e incentivo del intelecto.

Por su parte, Pareja et al. (2022) precisan que el estilo transformacional en el líder implica poseer condiciones para afrontar y superar situaciones cambiantes. Este liderazgo evidencia claridad en la búsqueda de los objetivos a lograr, inspirando e implicando a otros en alcanzar las metas previstas. De esta forma, se apuesta por un liderazgo que muestra la manera en que el líder busca y transforma las metas.

Así mismo, Heredia y Angulo (2020) nos proporcionan la idea del liderazgo transformacional en la búsqueda de producir cambios en el comportamiento de los seguidores, mediante la toma de conciencia de los beneficios del trabajo conjunto, también, motivan e inspiran confianza.

También, Salcedo (2018) afirmó que el liderazgo transformacional es aquel que logra inspirar a otros, influir en la conducta y valores de los seguidores para un propósito mayor. Los líderes son personas proactivas que procuran la optimización del trabajo, mediante la transformación organizativa e individual, motivando hacia una visión de trabajo expectante otorgando a los seguidores un sentido a su labor

y de los cuales son parte, sumando confianza y respeto mediante factores como la influencia idealizada.

Para complementar, recurrimos a Sánchez (2017) para vincular el liderazgo con el aspecto moral. Ellos, proponen la idea que el liderazgo transformacional puede ser adoptado como un liderazgo de valores, dado que no solo busca el desempeño, sino también la edificación moral, de las aptitudes y valores.

Un aporte central nos lo ofrecen Orihuela et al. (2022) que reconocen a Bass y Avolio como referentes teóricos del liderazgo transformacional, que contribuyeron con la definición de este estilo a través de factores o dimensiones que se asocian con la motivación, influencia, estimulación, entre otros. Esta composición ha sido tomada como base de otros estudios, y que ha llevado a múltiples revisiones que ha permitido ser puesto a prueba y validado por diversos trabajos empíricos internacionales mediante un instrumento denominado *cuestionario de liderazgo multifactorial* (Foesther, 2019; Cruz, 2017). Este explora los liderazgos más reconocidos por la literatura, entre ellos el transformacional, que implica aspectos asociados con la influencia, la motivación, estimulación, atención individual, y una quinta dimensión que Bass añade para el ámbito educativo: la tolerancia psicológica (Rodríguez, 2019; Pareja et al., 2022). A continuación, se detallan estas dimensiones:

La primera dimensión es la influencia idealizada: reconocida como el factor de mayor nivel de influencia según pruebas empíricas y al cual se le identifica dos facetas: la atribuida y la conductual. La “atribuida” responde a prácticas orientadas a configurar una visión común, a compartir valores y normas inspiradoras que dan sentido al trabajo, propicia que el líder sea identificado y seguido por los colaboradores. Sobre lo “conductual” es de igual de significativo que la “atribuida”, pero centra su interés en conductas específicas. Así, se advierte que el liderazgo transformacional puede incidir en los docentes desde una perspectiva conductual y atribuida. La literatura identifica aspectos como entusiasmo, credibilidad y altruismo.

La segunda dimensión es la consideración individualizada: centrada en atender las necesidades del seguidor, se actúa como un coach. Se practica la empatía y el apoyo, un liderazgo de comunicación permanente, que reconoce el logro y contribución individual al trabajo grupal, se promueve en los seguidores aspiraciones de mejora y desarrollo personal, la motivación intrínseca en sus

tareas. Resulta clave en el quehacer docente se brinde apoyo de acompañamiento entre docentes y retroalimentar su práctica. Se distinguen aspectos como el trato personal, apoyo y valoración.

La tercera dimensión se trata de la estimulación intelectual: que promueve prácticas orientadas a motivar a los seguidores, promover la creatividad y el pensamiento independiente, se aprende de la experiencia y situaciones inesperadas, se estimula el descubrimiento de resolver situaciones con diversas formas de abordarlos. El docente con liderazgo puede estimular procesos de revisión de la docencia mediada por la reflexión de la propia práctica, articulando la innovación y mejora. Se resaltan aspectos del cambio, del impulso al esfuerzo, y a la creatividad.

La cuarta dimensión es la motivación inspiracional, que se expresa en prácticas de articulación de una visión conjunta de los seguidores, en corresponder a la necesidad por un sentido de propósito que motiva el actuar, pues, son el propósito y el significado consciente los que proporcionan el impulso individual a favor del desarrollo del trabajo grupal para el logro de metas colectivas. Se asocia a conceptos de implicación, identidad y optimismo.

Quinta y última dimensión: tolerancia psicológica, que implica el actuar con adecuado humor ante los errores de otros, tolerancia ante conflicto interpersonales al interior de la escuela. Esta dimensión es asumida como una estrategia eficaz por el cual mediante el sentido del humor se busca controlar situaciones problemáticas (Rodríguez, 2019; Pareja et al., 2022).

En tal sentido, lo expuesto pone en evidencia que este estilo de liderazgo, además, de aspectos profesionales se centra en las características conductuales y de personalidad del líder, en particular cuando se trata de promover el cambio en las personas o en la organización. Desde esta perspectiva existen evidencias que es el liderazgo transformacional el que logra una alta implicancia de cambio y mejora del desempeño en los seguidores (Pérez et al., 2022).

La variable gestión pedagógica tienen por base al paradigma positivista, que orientada a la búsqueda de la calidad educativa presenta elementos que intervienen en la mejora y el cambio. En la escuela el factor pedagógico es fundamental, que integra principios, valores y normas con el propósito de favorecer los fines de la gestión escolar.

Investigaciones confirman que la gestión pedagógica es clave para el cambio en la mejora de los resultados escolares, asociada a las acciones involucradas en la enseñanza y aprendizaje (Zamora et al., 2022), lo que revela la importancia del quehacer del docente para favorecer los logros educativos (Nava, 2018; De la Cruz, 2017). Es una gestión de calidad, que debe desplegarse con integridad, promoviendo el trabajo en equipo y manifestando la visión de la comunidad escolar. Este tipo de gestión supone dirección, implica la articulación de procesos conducentes a concretar proyectos del ámbito pedagógico. La gestión que realiza el docente permite organizar las diversas relaciones e interacciones entre estudiante y docente, docente y docente, así como docente y padres de familia, todo ello, para apoyar las prácticas del docente en aula y fuera de ella (Calcaño, 2019). Así, la gestión pedagógica es asumida como condición para un real cambio y transformación, en el aula y en el incremento de resultados en la escuela, por lo que se requiere de su indagación y estudio.

Moreira y De la Peña (2022) enfatizan a la gestión pedagógica como condición básica para potenciar los aprendizajes y los procesos que realiza el profesor, capaces de generar aprendizajes profundos y significativos, convirtiéndolo en una variable que asegura los propósitos formativos. Es decir, ambos autores refieren que la gestión que realiza el profesor es concretada en las actividades requeridas en contexto de actuación en clase, conducente a la adquisición y desarrollo de competencias en cada estudiante.

Así mismo, Cerdas et al. (2018) enfatiza que la escuela comparte, con los docentes y directivos los procesos de gestión pedagógica, sugiriendo al docente como uno de los principales actores comprometidos con los procesos de planificación, ejecución y seguimiento. También, Sánchez (2021) precisa que la gestión que despliegan los docentes no se circunscribe a competencias necesarias para el trabajo en aula, sino que también implican su participación en decisiones institucionales y en asuntos de su propia formación. Desde esta perspectiva, y articulados con algunos criterios propuestos por Calcaño (2019), se distinguen las siguientes dimensiones para lo pedagógico

La primera dimensión se trata de la planificación, es un factor clave de la gestión pedagógica. En este proceso se programa los propósitos y los contenidos seleccionados del currículo escolar, estableciendo los aprendizajes esperados

(competencias del ciclo y nivel de estudio), previendo las actividades que incluyen metodologías y recursos, así la estrategia de evaluación para verificar los avances y logros de aquellos aprendizajes (Calcaño, 2019).

La segunda dimensión es la ejecución, este implica llevar a la acción lo planificado, supone poner atención directa e individual a cada niño durante el desarrollo de clases, promoviendo expectativas de mejora, empleando recursos y medios para favorecer su protagonismo en el desarrollo de capacidades. Asimismo, supone accionar conforme al compromiso por el logro de metas de aprendizaje, valorando la diversidad en cada estudiante, y los procesos de retroalimentación requeridos en la mejora, entre otros (Calcaño, 2019).

La tercera dimensión es la evaluación, que supone el proceso de evaluar los aprendizajes, es decir, diseñar y desarrollar los procesos evaluativos en forma permanente conforme a las metas de aprendizajes previstos en la planificación. Además de ser un proceso continuo, también es participativo con la idea de verificar los avances y logros de los aprendizajes, y llevan a prácticas de retroalimentación para el mejoramiento continuo de los aprendizajes, pues se evalúa para mejorar, lo que implica evaluar los procesos y los resultados. Desde una perspectiva, es posible distinguir tipos de evaluación como la de diagnóstico, la formativa o de proceso y la sumativa o de resultados (Calcaño, 2019).

La cuarta dimensión, trata de la reflexión de la práctica, en esta dimensión los docentes generan oportunidades para reflexionar sobre la actuación en la enseñanza, considerando como estrategias la socialización de las experiencias individuales y colectivas, así como propuestas de rutas de mejoras y su implementación grupal, esto incluye considerar el quehacer del docente también en asuntos institucionales (Calcaño, 2019).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de la investigación

La presente investigación adoptó el tipo aplicada, puesto que se propuso resolver problemas en contexto real a partir de la aplicación de los conocimientos teóricos, de esta manera se buscó mejorar la gestión pedagógica en aula y fuera de ella a través de la transformación de los procesos que realiza el profesor. Para Sáez (2017) este tipo de estudio procura la ejecución para resolver un problema concreto, lo que implica la generación de información y la aplicabilidad de un cuerpo teórico mediante las pruebas de hipótesis.

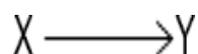
Así mismo, fue de nivel explicativo, ya que respondió sobre las causas y el por qué el liderazgo de transformación incide una gestión de procesos orientados a la enseñanza efectiva según apreciación de los profesores. Para autores como Hernández y Mendoza (2018) este nivel busca dar respuesta al porqué del problema planteado mediante la relación causa-efecto.

Del mismo modo, el enfoque abordado por el estudio, fue cuantitativo, porque procesó datos recogidos por los cuestionarios que permitió la medida de las variables, fue por medio de la estadística que se probaron las hipótesis planteadas respecto a la incidencia del liderazgo transformacional en la gestión pedagógica. Al respecto, Ñaupas et al. (2018) enfatizan que el enfoque cuantitativo utiliza métodos y técnicas cuantitativas que implican mediciones, operaciones estadísticas, uso técnicas e instrumentos.

Respecto al método aplicado, este consistió en el hipotético-deductivo que permitió conclusiones a partir de la formulación de hipótesis respecto a las variables lo que posibilitó confirmar la aceptación de las hipótesis planteadas. Para Alan y Cortez (2018) este método permite la verificación de hipótesis mediante procesos de deducción, a partir de la formulación de hipótesis preliminarmente planteadas respecto al problema en estudio.

Además, se empleó un diseño no experimental, debido a que las variables no sufrieron modificación, pues, los datos recogidos se utilizaron tal cual se presentaron. Igualmente, el factor de temporalidad fue transversal, transversal, es decir, los instrumentos se aplicaron en un tiempo y periodo determinado. Según Arias et al. (2022) este diseño supone que las variables no son estimuladas, tampoco

controladas, dado que este diseño tiene por propósito conocer la dinámica de una variable a partir de otra variable correlacionada. El diseño correspondió al esquema:



Dónde: X, es el Liderazgo transformacional (variable independiente), Y, es Gestión pedagógica (variable dependiente), \longrightarrow , es la influencia de X en Y.

3.2 Variables y operacionalización

Liderazgo transformacional

Definición conceptual: según Sánchez (2017) es el estilo que busca fortalecer el desarrollo de los seguidores, pretende transformarlos haciéndoles más conscientes del valor de su contribución en los logros alcanzados de la organización.

Definición operacional: Esta variable se midió con la escala del 1 al 5, donde 1: nunca, 2: casi nunca, 3: a veces, 4: casi siempre y 5: siempre (Anexo 2).

Gestión pedagógica

Definición conceptual: Según De la Cruz (2017) la gestión pedagógica docente es una variable que favorece la calidad académica en los estudiantes, evidenciada en acciones de gestión que involucra aspectos pedagógicos y una dinámica orientada a optimizar la docencia y por ende favorecer la educación integral del estudiante. Para efectos de las dimensiones se consideran los criterios sugeridos por Calcaño (2019) en su investigación.

Definición operacional: Esta variable se midió con la escala del 1 al 5, donde 1: totalmente en desacuerdo, 2: en desacuerdo, 3: indiferente, 4: de acuerdo y 5: totalmente de acuerdo (Anexo 2).

3.3 Población, muestra, muestreo

La población fue de 151 profesores de siete colegios. De acuerdo a Sáez (2017) se trata del grupo identificado de unidades de estudio que presentan características iguales y conforman el conjunto total sobre el cual se desea conocer algo en el marco de un estudio.

Tabla 1*Distribución de la población*

| Docentes | IE 1 | IE 2 | IE 3 | IE 4 | IE 5 | IE 6 | IE 7 | Total |
|----------------|------|------|------|------|------|------|------|-------|
| Nivel primario | 17 | 32 | 22 | 24 | 28 | 11 | 17 | 151 |
| Total | 17 | 32 | 22 | 24 | 28 | 11 | 17 | 151 |

A partir de esta distribución se determinó una muestra que para García y Escobar (2017) es el conjunto de personas representativas del total de la población consideradas como objeto de estudio. En tal sentido, se aplicó la siguiente fórmula pertinente a una población finita.

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

| | | |
|------------------------------------------|--------------------|-------|
| Marco muestral | N | 151 |
| Alfa (Máximo error tipo I) | α | 0.050 |
| Nivel de Confianza | 1- $\alpha/2$ | 0.975 |
| Z de (1- $\alpha/2$) | Z (1- $\alpha/2$) | 1.960 |
| Proporción de respuesta en una categoría | p | 0.500 |
| Complemento de p | q | 0.500 |
| Precisión | d | 0.050 |

Con los valores asignados se obtuvo un resultado de 108.60, es decir una muestra de 109 individuos.

Para efectos de selección se siguió un muestreo probabilístico estratificado, que implicó la distribución de la población según I.E. y con un valor proporcional se aseguró que la proporción de la población se mantenga en la muestra seleccionada en forma equitativa. Así, se obtuvo un factor proporcional de 0,72 que fue multiplicado por el número de profesores de cada I.E. obteniendo la siguiente distribución de la muestra.

Tabla 2*Muestra de estudio*

| Docentes | Población | Factor | Muestra |
|----------|-----------|--------|---------|
| IE 1 | 17 | 0.72 | 12.24 |
| IE 2 | 32 | 0.72 | 23.04 |
| IE 3 | 22 | 0.72 | 15.84 |
| IE 4 | 24 | 0.72 | 17.28 |
| IE 5 | 28 | 0.72 | 20.16 |
| IE 6 | 11 | 0.72 | 7.92 |
| IE 7 | 17 | 0.72 | 12.24 |
| Total | 151 | | 108.72 |

Como criterio de inclusión:

Profesores nombrados y activos de las escuelas seccionadas que hayan aceptado colaborar con la aplicación de los instrumentos.

Criterios de exclusión:

Docentes que laboran temporalmente, con licencia por motivos diversos y aquellos que no dieron su consentimiento para colaborar con los cuestionarios.

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

Se utilizaron la encuesta (técnica) y el cuestionario (instrumento), dado que se aplicaron un conjunto de preguntas estructuradas dirigidas a recoger información acerca de las variables de estudio (Anexo 3). Al respecto, Sáez (2017) resalta a la encuesta como técnica de recojo de información compuesta por preguntas y que en la práctica se muestra como instrumentos del tipo cuestionario.

Se aplicaron dos cuestionarios: uno de 35 ítems sobre el liderazgo transformacional y otro de 30 ítems sobre la gestión pedagógica. Según Ñaupas et al. (2018) se trata de una modalidad que incluye preguntas referidas a las variables del estudio para verificar las hipótesis en base a la información que recoge.

Para la confiabilidad de los instrumentos, se realizó una prueba piloto con 20 profesores, lo que permitió calcular de confiabilidad mediante el alfa Cronbach. Según Sáez (2017) la fiabilidad por Alfa de Cronbach informa sobre el grado de precisión y estabilidad de los datos y el procedimiento de medición realizado. Es decir, implica un proceso que permite conocer la consistencia interna de los instrumentos. Como resultado de este proceso, se obtuvo un índice de $\alpha = 0,957$ para el cuestionario del liderazgo transformacional y de $\alpha=0,81$ para el cuestionario

de gestión pedagógica, que según la escala de valores de alfa de Cronbach (Anexo 5) permiten afirmar que ambos instrumentos presentan alta confiabilidad y por ello son aplicables (Anexo 6).

Por otro lado, para conocer la validez de los instrumentos, se procedió con la validez de expertos, cuyos resultados dieron cuenta de la validez de ambos instrumentos y por consiguiente aplicables (Anexo 4).

Tabla 3
Validación de expertos

| Nro. | Identificación de expertos | Instrumento 1: Liderazgo Transformacional | Instrumento 2: Gestión Pedagógica |
|------|-------------------------------------|-------------------------------------------------|-----------------------------------------|
| 1 | Dr. Calderón Parihuaman Gonzalo | Aplicable | Aplicable |
| 2 | Mg. Fernández Rivas Adelaida Agusta | Aplicable | Aplicable |
| 3 | Mg. Castro Rivas María Isolina | Aplicable | Aplicable |

Tabla 4
Baremo de las variables y sus dimensiones

| Variable independiente | Bajo | Moderado | Alto |
|------------------------------|---------|----------|---------|
| Liderazgo transformacional | 35-81 | 82-128 | 129-175 |
| D1: Influencia idealizada | 7 -15 | 16- 24 | 25 - 35 |
| D2: Consideración individual | 7 -15 | 16- 24 | 25 - 35 |
| D3: Estímulo intelectual | 7 -15 | 16- 24 | 25 - 35 |
| D4: Motivación inspiracional | 7-15 | 16- 24 | 25 - 35 |
| D5: Tolerancia psicológica | 7 -15 | 16- 24 | 25 - 35 |
| Variable dependiente | Malo | Regular | Bueno |
| Gestión pedagógica | 30 - 69 | 70 -109 | 110-150 |
| D1: Planificación | 8 -18 | 19 -29 | 30 -40 |
| D2: Ejecución | 10 - 22 | 23- 35 | 36 -50 |
| D3: Evaluación | 6 – 13 | 14- 21 | 22 -30 |
| D4: Reflexión de la práctica | 6 – 13 | 14- 21 | 22 -30 |

Ficha técnica del cuestionario sobre liderazgo transformacional

| | |
|--------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nombre | Cuestionario sobre el Liderazgo transformacional |
| Autora | Collins García Miriam Nélica |
| Año | 2022 |
| Lugar | II.EE. de la Red 17 de la UGEL 02 |
| Objetivo | Recoger datos acerca del liderazgo transformacional |
| Dimensiones | Influencia idealizada, consideración individual, estimulación intelectual, motivación inspiracional y tolerancia psicológica. |
| Niveles o rangos | Bajo (35-81), moderado (82-128), alto (129-175) |
| Confiabilidad | 0,957 de alfa de Cronbach |
| Escala de medición | Ordinal: (5) siempre, (4) casi siempre, (3) a veces, (2) casi nunca, (1) nunca. |
| Cantidad de ítems | 35 ítems |
| Tiempo | 15 minutos aproximadamente |

Ficha técnica del cuestionario sobre gestión pedagógica

| | |
|--------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nombre | Cuestionario sobre Gestión pedagógica |
| Autora | Collins García Miriam Nélica |
| Año | 2022 |
| Lugar | II.EE. de la Red 17 de la UGEL 02 |
| Objetivo | Recoger datos acerca de la gestión pedagógica |
| Dimensiones | Planificación, ejecución, evaluación y reflexión de la práctica. |
| Niveles o rangos | Malo (30-69,) regular (70-109), bueno (110-150), |
| Confiabilidad | 0,813 de alfa de Cronbach |
| Escala de medición | Ordinal: (5) totalmente de acuerdo, (4) de acuerdo (3) indiferente, (2) en desacuerdo, (1) totalmente en desacuerdo. |
| Cantidad de ítems | 30 ítems |
| Tiempo | 13 minutos aproximadamente |

3.5 Procedimientos

La investigación se inició revisando los antecedentes del estudio, se tomaron en cuenta las principales teorías y aspectos conceptuales acerca de las variables que permitieron su operacionalización sobre las cuales se diseñaron los dos cuestionarios que puestos a prueba dieron cuenta de ser confiables, además fueron validados por expertos. Con estos instrumentos se recogieron información de una muestra de docentes por medio de Google formulario y correo electrónico. Luego, se procesaron la información y finalmente, se procedió a la interpretación, conclusión y recomendaciones.

3.6 Método de análisis de datos

La información recogida fue organizada como base de datos en soporte digital (Microsoft Excel), de esta se exportó al software SPSS- 26, por medio del cual se procesaron estadísticamente la información, trabajando las tablas cruzadas, la prueba de normalidad de Kolmogorov -Smirnov y para probar las hipótesis se empleó la Regresión logística ordinal (RLO). Siguiendo, con el análisis e interpretación de resultados.

3.7 Aspectos éticos

Se procedió conforme al carácter ético necesario para estos casos. Los datos recogidos fueron reservados con el anonimato debido y compromiso ético asumido con los docentes encuestados. En ese marco los datos recogidos fueron utilizados únicamente con fines de investigación, así como las teorías consideradas fueron debidamente referenciadas en respecto a los derechos de autor citada, en conformidad a lo dispuesto por la universidad, que incluye el uso del aplicativo Turnitin. Finalmente, cabe señalar que también se consideró como referencia los aspectos de verificación de cumplimiento ético según American Psychological Association (2021).

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos

Liderazgo transformacional vs gestión pedagógica

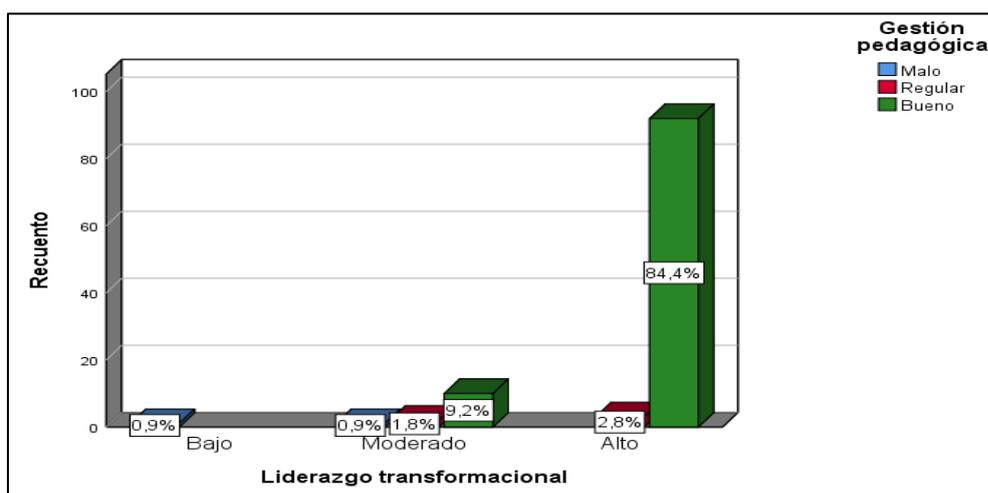
Tabla 5

Liderazgo transformacional y gestión pedagógica

| | | Gestión pedagógica | | | Total | |
|----------------------------|----------|--------------------|---------|-------|-------|--------|
| | | Malo | Regular | Bueno | | |
| Liderazgo transformacional | Bajo | Recuento | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | | % | 0.9% | 0.0% | 0.0% | 0.9% |
| | Moderado | Recuento | 1 | 2 | 10 | 13 |
| | | % | 0.9% | 1.8% | 9.2% | 11.9% |
| | Alto | Recuento | 0 | 3 | 92 | 95 |
| | | % | 0.0% | 2.8% | 84.4% | 87.2% |
| Total | | Recuento | 2 | 5 | 102 | 109 |
| | | % del total | 1.8% | 4.6% | 93.6% | 100.0% |

Figura 1

Liderazgo transformacional y gestión pedagógica



La tabla 5 y figura 1, presentan los resultados del cruce de las variables en estudio con los datos obtenidos de la muestra de 109 docentes. Para la variable liderazgo transformacional la preferencia fue como sigue: el 0,9 % (1) el nivel bajo, el 11,9 % (13) nivel moderado, y el 87,2 % (95) nivel alto. Respecto a la variable gestión pedagógica la preferencia fue 1,8 % (2) en el nivel malo, 4,6 % (5) nivel regular y 93,6 % (102) nivel bueno. Por lo tanto, se evidencia que la mayoría de docentes inciden en el comportamiento de otros, tienen presente la consideración individual, estimulan el intelecto, motivan para el cambio y afrontan los problemas con tolerancia psicológica. Del mismo modo, la mayoría de docentes planifican los procesos pedagógicos, ejecutan estrategias para el desarrollo de capacidades, evalúan los aprendizajes y reflexionan sobre la propia práctica.

Influencia idealizada vs gestión pedagógica

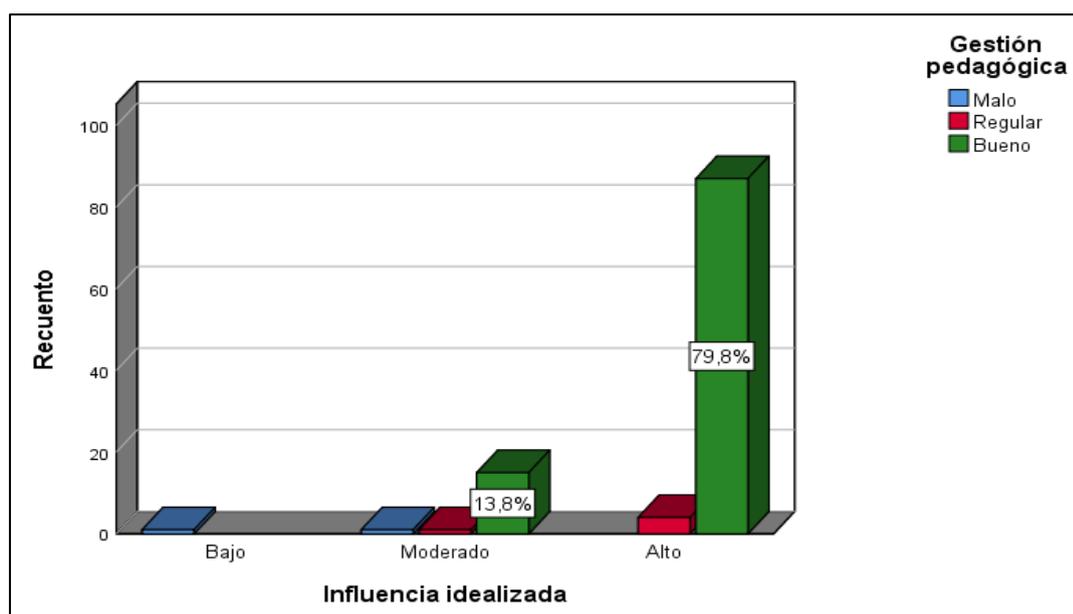
Tabla 6

Influencia idealizada y gestión pedagógica

| | | | Gestión pedagógica | | | Total |
|-----------------------|-------------|----------|--------------------|---------|--------|-------|
| | | | Malo | Regular | Bueno | |
| Influencia idealizada | Bajo | Recuento | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | | % | 0.9% | 0.0% | 0.0% | 0.9% |
| | Moderado | Recuento | 1 | 1 | 15 | 17 |
| | | % | 0.9% | 0.9% | 13.8% | 15.6% |
| | Alto | Recuento | 0 | 4 | 87 | 91 |
| | | % | 0.0% | 3.7% | 79.8% | 83.5% |
| Total | Recuento | 2 | 5 | 102 | 109 | |
| | % del total | 1.8% | 4.6% | 93.6% | 100.0% | |

Figura 2

Influencia idealizada y gestión pedagógica



Según los resultados presentados, para el caso de la dimensión *influencia idealizada* los encuestados prefieren: el 0,9 % (1) un nivel bajo, el 15,6 % (17) un nivel moderado y 83,5 % (91) un nivel alto. Respecto a la gestión pedagógica, el 1,8 % (2) indicaron el nivel malo, el 4,6 % (5) el nivel regular y 93,6 % (102) el nivel bueno. Por consiguiente, se confirma que la mayoría de docentes logran inspirar el cambio, entusiasman a los seguidores guiando y modelando la práctica, apoyan a otros de forma desinteresada y generan confianza para representar la contribución colectiva en la institución, favoreciendo con ello la gestión escolar y los procesos pedagógicos.

Consideración individual vs gestión pedagógica

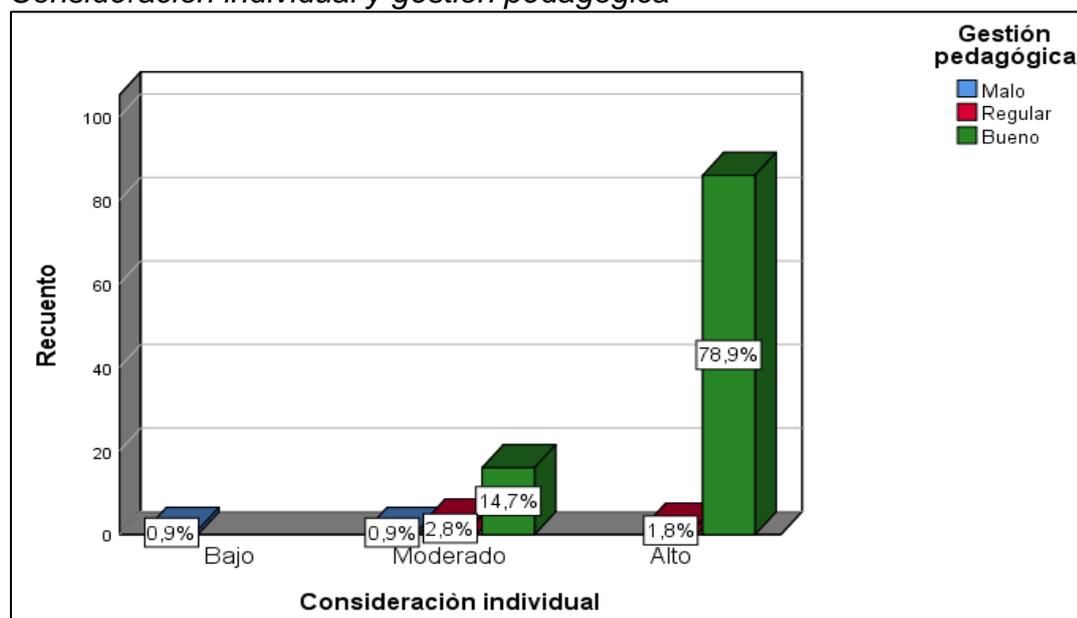
Tabla 7

Consideración individual y gestión pedagógica

| | | | Gestión pedagógica | | | Total |
|--------------------------|----------|-------------|--------------------|---------|-------|--------|
| | | | Malo | Regular | Bueno | |
| Consideración individual | Bajo | Recuento | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | | % | 0.9% | 0.0% | 0.0% | 0.9% |
| | Moderado | Recuento | 1 | 3 | 16 | 20 |
| | | % | 0.9% | 2.8% | 14.7% | 18.3% |
| | Alto | Recuento | 0 | 2 | 86 | 88 |
| | | % | 0.0% | 1.8% | 78.9% | 80.7% |
| Total | | Recuento | 2 | 5 | 102 | 109 |
| | | % del total | 1.8% | 4.6% | 93.6% | 100.0% |

Figura 3

Consideración individual y gestión pedagógica



Los resultados evidencian que para la dimensión *consideración individual* el 0,9 % (1) optaron por el nivel bajo, el 18,3 % (20) el nivel moderado y 80,7 % (88) el nivel alto. Respecto a la gestión pedagógica, el 1,8 % (2) indicaron el nivel malo, el 4,6 % (5) el nivel regular y 93,6 % (102) el nivel bueno. Por lo tanto, se evidencia que la mayoría de docentes valoran el trato personal, la cordialidad y la comunicación directa, contribuyen forma individual en las tareas grupales, proporcionan apoyo al desarrollo profesional de los colegas, retroalimentan las prácticas y las experiencias pedagógicas socializadas como estrategias para potenciar los procesos pedagógicos.

Estímulo intelectual vs gestión pedagógica

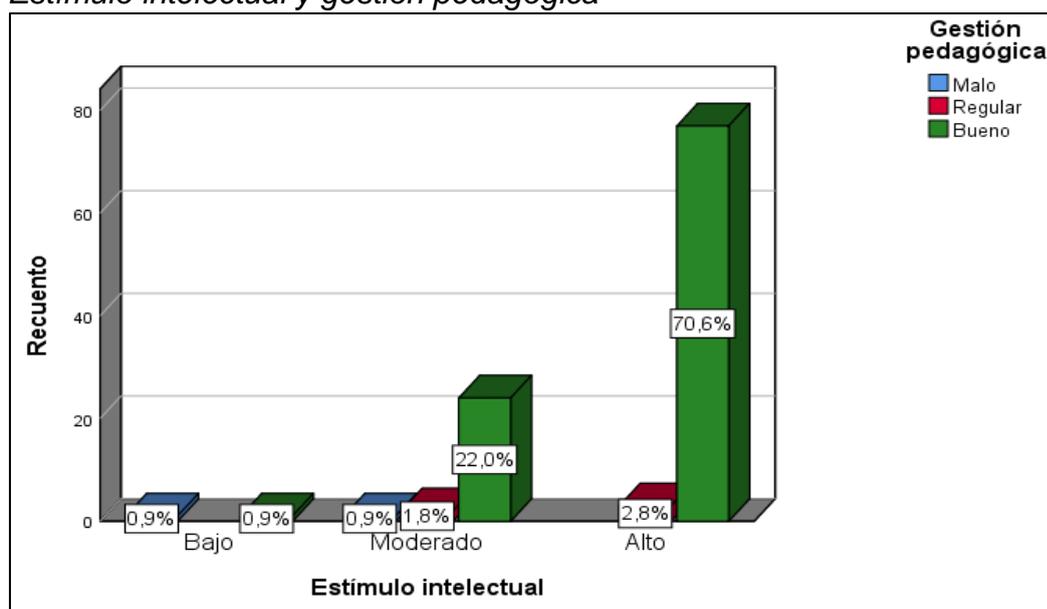
Tabla 8

Estímulo intelectual y gestión pedagógica

| | | | Gestión pedagógica | | | Total |
|----------------------|-------------|----------|--------------------|---------|--------|-------|
| | | | Malo | Regular | Bueno | |
| Estímulo intelectual | Bajo | Recuento | 1 | 0 | 1 | 2 |
| | | % | 0.9% | 0.0% | 0.9% | 1.8% |
| | Moderado | Recuento | 1 | 2 | 24 | 27 |
| | | % | 0.9% | 1.8% | 22.0% | 24.8% |
| | Alto | Recuento | 0 | 3 | 77 | 80 |
| | | % | 0.0% | 2.8% | 70.6% | 73.4% |
| Total | Recuento | 2 | 5 | 102 | 109 | |
| | % del total | 1.8% | 4.6% | 93.6% | 100.0% | |

Figura 4

Estímulo intelectual y gestión pedagógica



Según los resultados presentados, para el caso de la dimensión *estímulo intelectual* el 1,8 % (2) señalaron el nivel bajo, el 24,8 % (27) el nivel moderado y 73,4 % (80) el nivel alto. Respecto a la gestión pedagógica, el 1,8 % (2) indicaron el nivel malo, el 4,6 % (5) el nivel regular y 93,6 % (102) el nivel bueno. Por consiguiente, se confirma que la mayoría de docentes motivan la buena práctica de enseñanza, estimulan la creatividad para la innovación y el cambio, recompensan el trabajo exitoso y evalúan nuevas formas de proceder para mejorar los procesos pedagógicos a partir de su diseño.

Motivación inspiracional vs gestión pedagógica

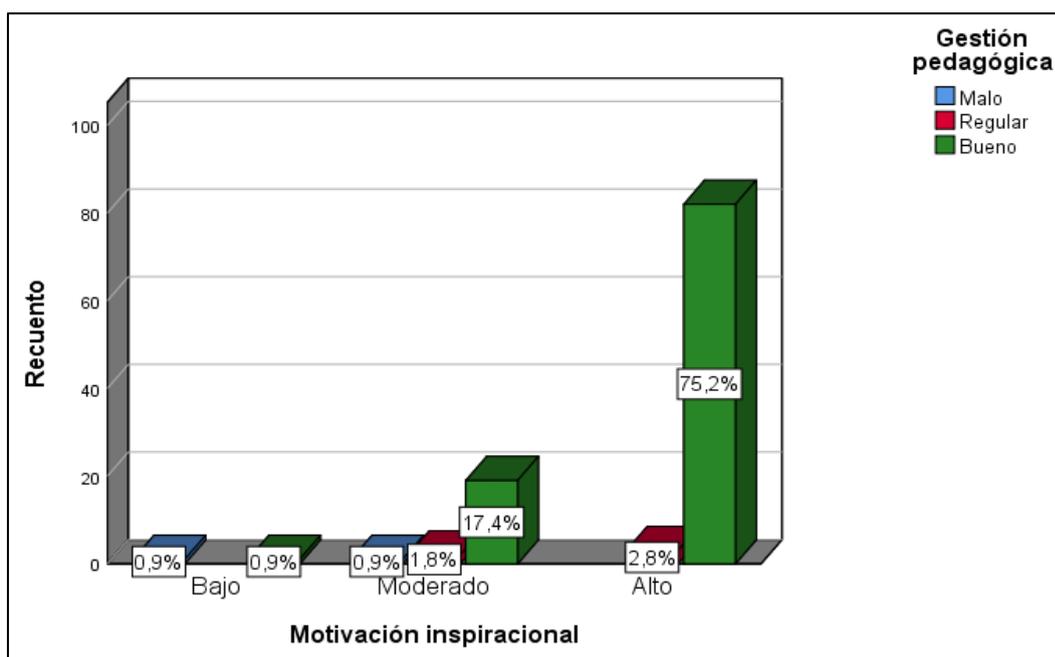
Tabla 9

Motivación inspiracional y gestión pedagógica

| | | Gestión pedagógica | | | Total | |
|--------------------------|----------|--------------------|---------|-------|-------|--------|
| | | Malo | Regular | Bueno | | |
| Motivación inspiracional | Bajo | Recuento | 1 | 0 | 1 | 2 |
| | | % | 0.9% | 0.0% | 0.9% | 1.8% |
| | Moderado | Recuento | 1 | 2 | 19 | 22 |
| | | % | 0.9% | 1.8% | 17.4% | 20.2% |
| | Alto | Recuento | 0 | 3 | 82 | 85 |
| | | % | 0.0% | 2.8% | 75.2% | 78.0% |
| Total | | Recuento | 2 | 5 | 102 | 109 |
| | | % del total | 1.8% | 4.6% | 93.6% | 100.0% |

Figura 5

Motivación inspiracional y gestión pedagógica



Los resultados evidencian que para la dimensión *motivación inspiracional* el 1,8 % (2) señalaron el nivel bajo, el 20,2 % (22) el nivel moderado y 78,4 % (85) el nivel alto. Respecto a la gestión pedagógica, el 1,8 % (2) indicaron el nivel malo, el 4,6 % (5) el nivel regular y 93,6 % (102) el nivel bueno. Por consiguiente, se evidencia que la mayoría de docentes actúan a favor de los procesos pedagógicos implicándose en los objetivos institucionales, en la mejorar de las metas de aprendizaje, identificándose con los desafíos que la escuela se va trazando.

Tolerancia psicológica vs gestión pedagógica

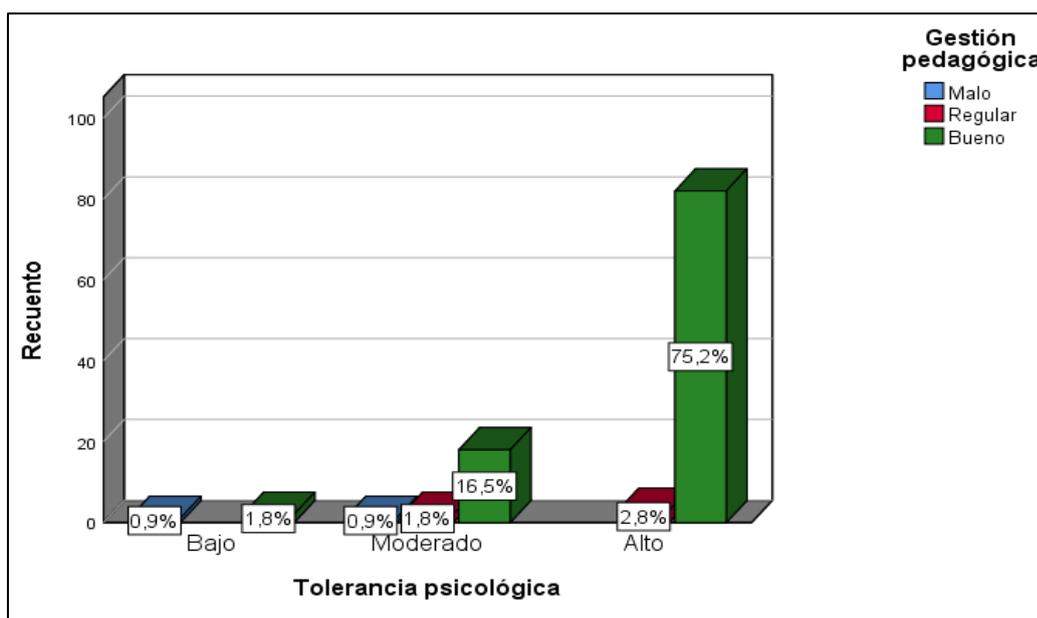
Tabla 10

Tolerancia psicológica y gestión pedagógica

| | | | Gestión pedagógica | | | Total |
|------------------------|----------|-------------|--------------------|---------|-------|--------|
| | | | Malo | Regular | Bueno | |
| Tolerancia psicológica | Bajo | Recuento | 1 | 0 | 2 | 3 |
| | | % | 0.9% | 0.0% | 1.8% | 2.8% |
| | Moderado | Recuento | 1 | 2 | 18 | 21 |
| | | % | 0.9% | 1.8% | 16.5% | 19.3% |
| | Alto | Recuento | 0 | 3 | 82 | 85 |
| | | % | 0.0% | 2.8% | 75.2% | 78.0% |
| Total | | Recuento | 2 | 5 | 102 | 109 |
| | | % del total | 1.8% | 4.6% | 93.6% | 100.0% |

Figura 6

Tolerancia psicológica y gestión pedagógica



Según los resultados presentados, para la dimensión *tolerancia psicológica* el 2,8 % (3) señalaron el nivel bajo, el 19,3 % (21) el nivel moderado y 78,0 % (85) el nivel alto. Respecto a la gestión pedagógica, el 1,8 % (2) indicaron el nivel malo, el 4,6 % (5) el nivel regular y 93,6 % (102) el nivel bueno. Por consiguiente, se muestra que la mayoría de docentes proceden con sentido del humor durante el trabajo docente, los errores son sumidos como parte de aprendizaje y aceptación para mejorar la experiencia, actúan con tolerancia frente a opiniones divergentes y gestionan los conflictos a partir de la creatividad y formas nuevas de resolverlos, procurando restablecer el clima adecuado para continuar con el trabajo docente.

Resultados inferenciales

En el análisis inferencial es necesario de técnicas para demostrar que los datos recogidos proceden o no de una distribución normal. Para Sáez (2017) el análisis paramétrico requiere de condiciones, como la distribución normal de las variables en muestras superiores a 30 sujetos, y para su comprobación se recomienda la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Para su verificación se plantean:

Ho: El liderazgo transformacional, la gestión pedagógica y las dimensiones de liderazgo transformacional siguen una distribución normal

Ha: El liderazgo transformacional, la gestión pedagógica y las dimensiones de liderazgo transformacional no siguen una distribución normal

Conforme a los resultados obtenidos, las variables y dimensiones obtuvieron grados de significación inferiores a 0,05, por lo que se rechaza la Ho y se aprueba la Ha (Anexo 7). Estos resultados posibilitan la selección de la RLO.

Regresión logística ordinal (RLO).

Este tipo de regresión resuelve el problema de la variable dependiente cuando asume valores tipo ordinal, es decir su interés está en el tipo de variables que presentan orden. La ventaja principal de este modelo es el de no requerir supuestos complicados de verificar. Un concepto importante es que implica elegir un nivel de la variable respuesta, como referencia de comparación con los demás niveles. En esta línea, la variable de respuesta $Y = (0,1,2)$, K variables explicativas representadas por $X = X_1, \dots, X_k$, y 0 como categorías de referencia, ofrecen modelos de este tipo (Navarro et al., 2014).

Prueba de hipótesis

La prueba implica seguir reglas objetivas que conduce a rechazar o no una hipótesis formulada previamente a partir de la población, usando los datos de la muestra. El contraste permite valorar la concordancia entre lo que se presupone en la hipótesis nula y lo que se observa en la muestra (Carrasco y Pallarés, 2017).

Decisión estadística

El valor de “p” va de 0 a 1, con dos zonas bien diferenciadas. La frontera de la significación estadística sería el nivel de significación (nivel para aceptar o no la H0) suele fijarse en $p < 0,05$. Si el valor de “p” es inferior a 0,05 se suspende la hipótesis nula. Y suspender la hipótesis nula implica tener que aceptar la hipótesis alternativa y afirmar que las diferencias son significativas. (Carrasco y Pallarés, 2017).

Pruebas de hipótesis

Hipótesis general

Ho: No existe incidencia del liderazgo transformacional en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas de la Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.

Ha: Existe incidencia del liderazgo transformacional en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas de la Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.

Tabla 11

Información de ajuste de los modelos de la hipótesis general

| Modelo | Logaritmo de la verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 633,571 | | | |
| Final | 380,220 | 253,351 | 49 | ,000 |

Función de enlace: Logit

El informe muestra un valor de significación menor al margen de error (0,05). Por consiguiente, la Ho es rechazada y la Ha es aceptada, es decir, el liderazgo transformacional tiene un impacto significativo en la gestión pedagógica en los docentes.

Tabla 12

Pseudo R cuadrado de la hipótesis general

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,902 |
| Nagelkerke | ,903 |
| McFadden | ,340 |

Función de enlace: Logit.

Los resultados de la prueba Pseudo R2 de Cox y Snell de la tabla 12 confirmaron que el liderazgo transformacional representa el 90.2 % de la gestión pedagógica, de igual modo, la prueba Pseudo R2 de Nagelkerke mostraron que el liderazgo transformacional representa el 90.3 % de la gestión pedagógica. En este sentido, cabe mencionar que el liderazgo transformacional influyó significativamente en la gestión pedagógica.

Hipótesis específica 1

Ho: No existe incidencia significativa de la influencia idealizada en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE.

Ha: Existe incidencia significativa de la influencia idealizada en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE.

Tabla 13

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 1

| Modelo | Logaritmo de la verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 456,556 | | | |
| Final | 373,024 | 83,533 | 15 | ,000 |

Función de enlace: Logit

El informe muestra un valor de significación menor a 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, es decir, la influencia idealizada tiene un impacto significativo en la gestión pedagógica en los docentes.

Tabla 14

Pseudo R cuadrado de la hipótesis 1

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,535 |
| Nagelkerke | ,536 |
| McFadden | ,112 |

Función de enlace: Logit.

Los resultados de la prueba Pseudo R2 de Cox y Snell de la tabla 14 confirmaron que la influencia idealizada representa el 53.5 % (0,535) de la gestión pedagógica, así mismo, los resultados de la prueba Pseudo R2 de Nagelkerke mostraron que la influencia idealizada representa el 53.6 % (0,536) de la gestión pedagógica. En este sentido cabe mencionar que la influencia idealizada influyó significativamente en la gestión pedagógica.

Hipótesis específica 2

Ho: No existe incidencia significativa de la consideración individual en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE.

Ha: Existe incidencia significativa de la consideración individual en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE.

Tabla 15

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 2

| Modelo | Logaritmo de verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|-------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 478,984 | | | |
| Final | 319,230 | 159,754 | 17 | ,000 |

Función de enlace: Logit

El informe muestra un valor de significación menor a 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, es decir, la consideración individual tiene un impacto significativo en la gestión pedagógica en los docentes.

Tabla 16

Pseudo R cuadrado de la hipótesis 2

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,769 |
| Nagelkerke | ,770 |
| McFadden | ,214 |

Función de enlace: Logit.

Los resultados de la prueba Pseudo R2 de Cox y Snell de la tabla 16 confirmaron que la consideración individual representa el 76.9 % (0,769) de la gestión pedagógica; igualmente, los resultados de la prueba Pseudo R2 de Nagelkerke mostraron que la consideración individual representa el 77.0 % (0,770) de la gestión pedagógica. En este sentido, cabe mencionar que la consideración individual influyó significativamente en la gestión pedagógica.

Hipótesis específica 3

Ho: No existe incidencia significativa del estímulo intelectual en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE.

Ha: Existe incidencia significativa del estímulo intelectual en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE.

Tabla 17

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 3

| Modelo | Logaritmo de verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|-------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 502,704 | | | |
| Final | 356,546 | 146,159 | 18 | ,000 |

Función de enlace: Logit

El informe muestra un valor de significación menor a 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, es decir, el estímulo intelectual tiene un impacto significativo en la gestión pedagógica en los docentes.

Tabla 18

Pseudo R cuadrado de la hipótesis 3

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,738 |
| Nagelkerke | ,739 |
| McFadden | ,196 |

Función de enlace: Logit.

Los resultados de la prueba Pseudo R2 de Cox y Snell de la tabla 18 confirmaron que el estímulo intelectual representa el 73.8 % (0,738) de la gestión pedagógica. Así mismo, los resultados de la prueba Pseudo R2 de Nagelkerke mostraron que el estímulo intelectual representa el 73.9 % (0,739) de la gestión pedagógica. En este sentido, cabe mencionar que el estímulo intelectual influyó significativamente en la gestión pedagógica.

Hipótesis específica 4

Ho: No existe incidencia significativa de la motivación inspiracional en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE.

Ha: Existe incidencia significativa de la motivación inspiracional en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE.

Tabla 19

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 4

| Modelo | Logaritmo de la verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 499,971 | | | |
| Final | 373,602 | 126,369 | 19 | ,000 |

Función de enlace: Logit

El informe muestra un valor de significación menor a 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, es decir, la motivación inspiracional tiene un impacto significativo en la gestión pedagógica en los docentes.

Tabla 20

Pseudo R cuadrado de la hipótesis 4

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,686 |
| Nagelkerke | ,687 |
| McFadden | ,169 |

Función de enlace: Logit.

Los resultados de la prueba Pseudo R2 de Cox y Snell de la tabla 20 confirmaron que la motivación inspiracional representa el 68.6 % (0,686) de la gestión pedagógica. Igualmente, los resultados de la prueba Pseudo R2 de Nagelkerke mostraron que la motivación inspiracional representa el 68.7 % (0,687) de la gestión pedagógica. En este sentido, cabe mencionar que la motivación inspiracional influyó significativamente en la gestión pedagógica.

Hipótesis específica 5

Ho: No existe incidencia significativa de la tolerancia psicológica en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE.

Ha: Existe incidencia significativa de la tolerancia psicológica en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE.

Tabla 21

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 5

| Modelo | Logaritmo de la verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 471,103 | | | |
| Final | 334,201 | 136,902 | 18 | ,000 |

Función de enlace: Logit

El informe muestra un valor de significación menor a 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, es decir, la tolerancia psicológica tiene un impacto significativo en la gestión pedagógica en los docentes.

Tabla 22

Pseudo R cuadrado de la hipótesis 5

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,715 |
| Nagelkerke | ,716 |
| McFadden | ,184 |

Función de enlace: Logit.

Los resultados de Pseudo R² de Cox y Snell confirmaron que la tolerancia psicológica representa el 71.5 % de la gestión pedagógica. Así mismo, los resultados de la prueba Pseudo R² de Nagelkerke mostraron que tolerancia psicológica representan el 71.6 % de la gestión pedagógica. En este sentido, cabe mencionar que la tolerancia psicológica influyó significativamente en la gestión pedagógica.

V. DISCUSIÓN

Sobre el objetivo general, que fue determinar la incidencia del liderazgo transformacional en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE. públicas de la UGEL 02, se encontró que la significancia (0,000) resultó ser menor a 0,05. Además, con los resultados de Pseudo R² de Cox y Snell y de Nagelkerke, se confirmó que la gestión pedagógica es explicada por el liderazgo transformacional en un 90.2 % y 90.3 % en el orden dado. Además, se encontró que 0.9 % distingue el liderazgo transformacional como bajo, el 11,9% nivel moderado, y el 87,2% nivel alto. A su vez, se halló que el 1,8% distinguen a la gestión pedagógica como malo, 4,6% regular y 93,6% como bueno. Esto es, el liderazgo transformacional y sus dimensiones inciden significativamente en la gestión pedagógica que realizan los profesores para asegurar la efectividad de la enseñanza. De manera que se aceptó la hipótesis de investigación, el cual señala que existe incidencia del liderazgo transformacional en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE. públicas. Estos resultados son corroborados por estudios, como el de Suárez (2018) que, con un planteamiento correlacional, logró probar una correlación alta y positiva entre el liderazgo transformacional y la productividad docente (o efectividad pedagógica), con una Rho de Spearman de 0,850 y con una $p=0$; asimismo, el 54 % de encuestados percibieron el liderazgo transformacional en nivel alto, y 60 % para la variable productividad con un nivel adecuado. Otra investigación similar, se halla en Mejía (2021) que verifica la relación de la gestión educativa y el liderazgo transformacional con un coeficiente de Pearson de 0,794 y un $r=0,68$; un aspecto de interés constituye la evidente correlación entre la dimensión pedagógica y el liderazgo transformacional. Por su parte Alarcón (2022) abona con la evidencia de una clara y alta correlación entre el liderazgo transformacional y la gestión pedagógica incluida como dimensión de la gestión escolar, con una significancia menor del 0,05; es de interés resaltar la probada correlación entre la primera variable con cada dimensión de la segunda, como es el caso para la dimensión pedagógica equivalente a 0,940. Autores como Pérez et al. (2022) señalan que, entre los liderazgos existentes, es el transformacional el que logra una alta implicancia sobre el desempeño de los seguidores, lo que permite deducir, que el liderazgo transformacional impacta sobre el quehacer docente, sobre los procesos y la gestión que realiza. En tal sentido, a partir de lo expuesto, se puede confirmar

que los factores que estructuran el liderazgo transformacional inciden sobre los aspectos de la gestión pedagógica que ejecuta el profesor dentro de aula y fuera de ella, es decir el cambio y la transformación es posible en la medida que el cuerpo docente produzca cambios en su práctica a partir de la adopción de comportamientos, disposiciones, perspectivas renovadas motivadas e inspiradas por el estilo transformador.

En cuanto al primer objetivo específico, que fue establecer la incidencia de la influencia idealizada en la gestión pedagógica en los profesores de II.EE., se encontró que el p-valor de la significancia (0,000) es menor a 0,05. De igual modo, sobre los resultados de Pseudo R² de Cox y Snell y de Nagelkerke se afirmó que la dimensión *influencia idealizada sí explica la gestión pedagógica*, en un 53,5 % y 53,6 %, correspondientemente. Así mismo se halló que 0.9 % distingue la influencia idealizada como bajo, el 15,6% nivel moderado, y el 83,5% nivel alto. A su vez, se halló que el 1,8 % distinguen a la gestión pedagógica como malo, 4,6% en nivel regular y el 93,6% en nivel bueno. Lo que significa, que la influencia idealizada muestra un impacto significativo sobre la gestión pedagógica en los docentes, así mismo, se confirma que la mayoría de docentes logran inspirar el cambio en otros, ganan confianza para asumir objetivos colectivos, ofrecen apoyo de manera desinteresada. Ante lo mencionado se aceptó la hipótesis del estudio que plantea que existe incidencia de la influencia idealizada en la gestión pedagógica en los profesores de II.EE. Estos resultados son corroborados por Sardon (2017) que, además, de dar cuenta de la correlación existente entre el liderazgo transformacional y la gestión escolar (Pearson: $r=0,68$) que incluye el factor pedagógico como dimensión, señala que el 51% (60) de docentes destacan la dimensión: influencia idealizada como la de mayor presencia sobre las otras dimensiones del liderazgo frente a la variable gestión. Por otro lado, Salcedo (2018) asegura que el liderazgo transformacional logra incidir en la conducta y valores de los seguidores con fines superiores a los individuales, como las metas conjuntas de trabajo (influencia idealizada). Según Rodríguez (2019) el liderazgo transformacional promueve el cambio en los seguidores a partir de aspectos como los valores, creencia y necesidades acerca metas organizacionales. Estos aspectos caracterizan la dimensión: influencia idealizada. En tal sentido, bajo lo antes señalado, se confirma que factores como el entusiasmo, credibilidad, y altruismo

inciden sobre los aspectos de la gestión pedagógica. Dicho de otra manera, la gestión que realiza el docente mejora y se transforma en la medida que incorporan los indicadores de la influencia idealizada.

Respecto al segundo objetivo específico, que fue establecer la incidencia de la *consideración individual* en la gestión pedagógica en los profesores de II.EE., se encontró que el p-valor de la significancia (0,000) es menor a 0,05. A partir de los resultados de Pseudo R² de Cox y Snell y de Nagelkerke, se afirmó que la *consideración individual sí explica la gestión pedagógica*, en un 76.9 % y 77.0 % correlativamente. Además, se halló que 0.9 % distingue la *consideración individual* como bajo, el 18,3% nivel moderado, y el 80,7% nivel alto. A su vez, se halló que el 1,8% distinguen a la gestión pedagógica como malo, 4,6% en nivel regular y el 93,6% en nivel bueno. Esto significa que la *consideración individual* muestra un impacto significativo sobre la gestión pedagógica en los profesores, dado que se advierte que la mayoría de docentes valoran la contribución individual, recompensan el trabajo exitoso, estimulan el desarrollo profesional y retroalimentan las experiencias pedagógicas. De manera que se aceptó la hipótesis del estudio donde refiere que existe incidencia de la *consideración individual* en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE. Estos resultados son corroborados por Carranza (2020) que en su estudio concluyó que entre el liderazgo transformacional y el compromiso docente existe una correlación ($r= 0,752$) positiva y significativa. Este efecto, también incluyen a las dimensiones de la primera variable; así la *consideración individual* resultó ser la dimensión con mayor aceptación en el liderazgo con el 38,3% (81) de los docentes. Por otro lado, Rodríguez y Sánchez (2019) reconocen desde una perspectiva positivista de las relaciones humanas que se reconoce al liderazgo transformacional como el más influyente basado en el cambio a partir de las conductas y las relaciones interpersonales (estos aspectos son tomados en cuenta por la *consideración individual*). El estudio de Niessen et al. (2017) examinó el papel del agotamiento emocional en las relaciones entre el liderazgo transformacional y la prosperidad de los maestros, verificando entre otros, la asociación de la percepción de este estilo de liderazgo con la disminución de la prosperidad. Lo que revela el impacto de aspectos relacionados con la *consideración individual* en el aumento de la prosperidad de los docentes. En tal sentido, bajo lo antes señalado, se confirma que factores como el trato personal,

apoyo y valoración inciden sobre los aspectos de la gestión pedagógica. Conviene subrayar que la gestión que realiza el docente mejora y se transforma en la medida que incorporan los elementos esenciales de la dimensión consideración individual.

Referente al tercer objetivo específico, el cual fue establecer la incidencia *del estímulo intelectual* en la gestión pedagógica en los profesores de II.EE., se encontró que el p-valor de la significancia (0,000) es menor a 0,05. A partir de los resultados de Pseudo R2 de Cox y Snell y de Nagelkerke, se afirmó que la dimensión *estímulo intelectual* sí explica la gestión pedagógica, en un 73.8 % (0,738) y 73.9 % (0,739) respectivamente. Además, se halló que 1.8 % (2) distingue el *estímulo intelectual* como bajo, el 24,8% (27) nivel moderado, y el 73,4% (80) nivel alto. A su vez, se halló que el 1,8% (2) distinguen a la gestión pedagógica como malo, 4,6% (5) en nivel regular y el 93,6% (102) en nivel bueno. Lo que significa que *el estímulo intelectual* muestra un impacto significativo sobre la gestión pedagógica en los docentes, pues, se confirma que la mayoría de docentes motivan la buena práctica de la enseñanza, la creatividad para el cambio y la transformación. De modo que se aceptó la hipótesis del estudio donde refiere que existe incidencia *del estímulo intelectual* en la gestión pedagógica en los profesores de II.EE. Estos resultados son corroborados por Pedraja-Rejas et al. (2021) que analiza las relaciones entre el liderazgo transformacional, cultura innovativa y calidad en las organizaciones. Empleando un modelo de regresión múltiple se muestra que el estilo de liderazgo transformacional incide significativamente ($p < 0,01$) sobre la innovación, sobre el cambio, siendo este un factor clave en la dimensión del estímulo intelectual. En tal sentido, bajo lo antes señalado, se confirma que factores como animación al cambio, potenciación de esfuerzo mayor y creatividad inciden sobre los aspectos de la gestión pedagógica. Dicho de otra manera, la gestión que realiza el docente mejora y se transforma en la medida que incorporan los indicadores de la dimensión *del estímulo intelectual*.

En relación al cuarto objetivo específico, el cual fue establecer la incidencia de la *motivación inspiracional* en la gestión pedagógica en los profesores de II.EE., se encontró que el p-valor de la significancia (0,000) es menor a 0,05. A partir de los resultados de Pseudo R2 de Cox y Snell y de Nagelkerke, se afirmó que la dimensión *motivación inspiracional* si explica la gestión pedagógica en un 68.6 % (0,686) y 68.7 % (0,687) respectivamente. Así mismo se halló que 1,8% (2)

distingue la *motivación inspiracional* como bajo, el 20,2% (22) nivel moderado, y el 78,4% (85) nivel alto. A su vez, se halló que el 1,8% (2) distinguen a la gestión pedagógica como malo, 4,6% (5) en nivel regular y el 93,6% (102) en nivel bueno. Cabe señalar que la *motivación inspiracional* muestra un impacto significativo sobre la gestión pedagógica, en esta misma línea, se evidencia que la mayoría de docentes se implican y se comprometen con las metas de la escuela, además, son impulsados por el sentido de los propósitos que advierten. De ahí que se aceptó la hipótesis del estudio donde refiere que existe incidencia de la *motivación inspiracional* en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE. Estos hallazgos son confirmados por García y Cerdas (2019) quienes, dieron cuenta que la dimensión mejor valorada del liderazgo transformacional fue el asociado a la motivación por inspiración (ítem sobre la confianza con valores del $x=4,86$). Por su parte, Pareja et al. (2022) en su estudio concluyen en un liderazgo basado en inspirar en otros el logro de metas, factor que caracteriza esta dimensión del liderazgo. Otros, como Heredia y Angulo (2020) también, enfatizan en la necesidad de motivar e inspirar confianza para la transformación. Por último, acudimos a Sánchez (2017) quien desarrolla su estudio en base a la idea de la adopción de lo moral, y los valores en la práctica del liderazgo, elemento incluido en la dimensión de motivación inspiracional. En tal sentido, bajo lo antes señalado, se confirma que factores como la implicación, identidad y optimismo inciden sobre los aspectos de la gestión pedagógica. Es decir, la gestión que realiza el docente mejora y se transforma en la medida que incorporan los elementos claves de la dimensión *motivación inspiracional*.

Con relación al quinto objetivo específico, el cual fue establecer la incidencia de la *tolerancia psicológica* en la gestión pedagógica en los profesores de II.EE., se encontró que el p-valor de la significancia (0,000) es menor a 0,05. A partir de los resultados de Pseudo R² de Cox y Snell y de Nagelkerke, se afirmó que la dimensión *tolerancia psicológica si explica* la gestión pedagógica, en un 71.5 % (0,715) y 71.6 % (0,716) respectivamente. Además, se halló que 2,8 % (3) distingue la *tolerancia psicológica* como bajo, el 19,3 % (21) nivel moderado, y el 78,0 % (85) nivel alto. A su vez, se halló que el 1,8% (2) distinguen a la gestión pedagógica como malo, 4,6% (5) en nivel regular y el 93,6% (102) en nivel bueno. En lo que sigue la *tolerancia psicológica* muestra un impacto significativo sobre la

gestión pedagógica en los docentes, así mismo, se evidencia que mayoría de docentes actúan con humor moderado ante los errores de otros, abordan con tolerancia opiniones divergentes, y los conflictos. Así que se aceptó la hipótesis del estudio donde refiere que existe incidencia de la *tolerancia psicológica* en la gestión pedagógica en los docentes de II.EE. Estos resultados son similares a los de Pareja et al. (2022), en que su investigación destaca la importancia de la dimensión tolerancia psicológica para los docentes con nivel medio de aceptación. Por otra parte, Jauregui et al. (2022) en su estudio da cuenta de la predominancia de la dimensión de tolerancia psicológica entre docentes equivalente al 71% (70) en su percepción sobre otras dimensiones. En tal sentido, bajo lo antes señalado, se confirma que factores como el humor, la aceptación y los conflictos inciden sobre aspectos de la gestión. En otras palabras, esta gestión que realiza el docente mejora y se transforma en la medida que incorporan los indicadores de la dimensión *tolerancia psicológica*.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Se probó que el liderazgo transformacional incide sobre la gestión pedagógica en los docentes de las instituciones educativas públicas; según los resultados de la prueba de RLO y respaldada por la prueba Pseudo R2 de Cox y Snell y de Nagelkerke, concluyendo que la gestión pedagógica es explicada por el liderazgo transformacional de manera estadísticamente significativa.

Segunda:

Se probó que la influencia idealizada ejerce una incidencia estadísticamente probada sobre la gestión pedagógica, tal como lo muestra la prueba de RLO. Además, esta información fue respaldada por la prueba Pseudo R2 de Cox y Snell y de Nagelkerke, concluyendo que la gestión pedagógica es explicada por la influencia idealizada de manera significativa.

Tercera:

Se probó que la consideración individual ejerce una incidencia estadísticamente probada sobre la gestión pedagógica, tal como lo muestra la prueba de RLO. Además, esta información fue respaldada por la prueba Pseudo R2 de Cox y Snell y de Nagelkerke, concluyendo que la gestión pedagógica es explicada por la consideración individual de manera significativa.

Cuarta:

Se probó que el estímulo intelectual ejerce una incidencia estadísticamente probada sobre la gestión pedagógica, tal como lo muestra la prueba de RLO. Además, esta información fue respaldada por la prueba Pseudo R2 de Cox y Snell y de Nagelkerke, concluyendo que la gestión pedagógica es explicada por el estímulo intelectual de manera significativa.

Quinta:

Se comprobó que la motivación inspiracional ejerce una incidencia estadísticamente probada sobre la gestión pedagógica, tal como lo muestra la prueba de RLO. Además, esta información fue respaldada por la prueba Pseudo R2 de Cox y Snell y de Nagelkerke, concluyendo que la gestión pedagógica es explicada por la motivación inspiracional de manera significativa.

Sexta:

Se probó que la tolerancia psicológica ejerce una incidencia estadísticamente probada sobre la gestión pedagógica, tal como lo muestra la prueba de RLO. Además, esta información fue respaldada por la prueba Pseudo R2 de Cox y Snell y de Nagelkerke, concluyendo que la gestión pedagógica es explicada por la tolerancia psicológica de manera significativa.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

Al director de la Dirección General de Desarrollo Docente (DIGEDD) del Ministerio de Educación, implementar programas nacionales de Formación Docente en Servicio sobre liderazgo transformacional, para mejorar la gestión pedagógica en las II.EE. del país.

Segunda:

Al director de la Dirección Regional de Educación de Lima, implementar programas de fortalecimiento de capacidades sobre la Influencia idealizada, para mejorar la gestión pedagógica en la II.EE. de Lima.

Tercera:

A los especialistas pedagógicos de la Unidad de Gestión Educativa Local-02, desarrollar cursos semipresenciales sobre la consideración individual, con el fin de mejorar la gestión pedagógica en los colegios de la UGEL.

Cuarta:

A los especialistas pedagógicos del nivel primaria de la Unidad de Gestión Educativa Local-02, implementar estrategias de monitoreo pedagógico orientadas a fortalecer el estímulo intelectual, con el fin de mejorar la gestión pedagógica en los colegios de la UGEL.

Quinta:

A los directores de las II.EE., desarrollar estrategias colegiadas o reuniones pedagógicas sobre la motivación inspiracional, con el propósito de mejorar los procesos pedagógicos dichas escuelas.

Sexta:

A los profesores, promover la reflexión de la propia práctica centrada en la tolerancia psicológica y su impacto en su quehacer, con el fin de mejorar la gestión pedagógica que realiza.

REFERENCIAS

- Alan, N. D., & Cortez, S. L. (2018). *Proceso y fundamentos de la investigación científica*. UTMACH.
<http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12498/1/Procesos-y-FundamentosDeLainvestiagcionCientifica.pdf>
- Alarcón, A. J. A. (2022). Liderazgo transformacional y gestión educativa en instituciones educativas nivel secundaria-UGEL Maynas-Loreto, 2018.
https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/18243/Alarc%C3%B3n_aj.pdf?sequence=1
- Almeyda, G., Elacqua, G., Hernández, C., Viteri, A. & Zoido, P. (2021). ¿La gran oportunidad? Recuperación y transformación educativa. Nota CIMA No. 23. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Nota-CIMA-23--La-gran-oportunidad-recuperacion-y-transformacion-educativa.pdf>
- American Psychological Association. (2021). Manual de Publicaciones de la American Psychological Association. Cuarta Edición. Manual moderno.
- Arias, G. J. L., Holgado, T. J., Tafur, P. T., & Vásquez-Pauca, M. J. (2022). Metodología de la investigación: El método ARIAS para desarrollar un proyecto de tesis. <https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/view/22/16/32>
- Banco Mundial (abril. 2022). Latinoamérica vive la crisis educativa más grave de los últimos 100 años.
<https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2022/04/25/latinoamerica-crisis-educativa>
- Calcaño, C. E. (2019). Análisis de la Gestión Pedagógica Educativa- Nivel Medio.
<https://drive.google.com/file/d/1BjR45EFkUwdy6J2R69K9hYacS0m7-ou/view?usp=sharing>
- Carranza, V. M. I. (2020). Liderazgo transformacional de los directivos y los compromisos de los docentes de la Unidad Educativa Fiscal Teniente Hugo Ortiz. Guayaquil.
https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/14645/Carranza_vm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Carrasco, G. y Pallarés, A. (2017). *Publica o perece. Manual de instrucciones para escribir y publicar artículos en ciencias de la salud*. Elsevier.

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=kFpgDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Carrasco,+G.+y+Pallar%C3%A9s,+A.+\(2017\).+Publica+o+perece.+Manual+de+instrucciones+para+escribir+y+publicar+art%C3%ADculos+en+ciencias+de+la+salud.+EL+SEVIER.++&ots=ocGSuGwGtl&sig=2HnFsY56gBkJJeWMyxmw7AnjVxl0#v=onepage&q=Carrasco%2C%20G.%20y%20Pallar%C3%A9s%2C%20A.%20\(2017\).%20Publica%20o%20perece.%20Manual%20de%20instrucciones%20para%20escribir%20y%20publicar%20art%C3%ADculos%20en%20ciencias%20de%20la%20salud.%20EL%20SEVIER.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=kFpgDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Carrasco,+G.+y+Pallar%C3%A9s,+A.+(2017).+Publica+o+perece.+Manual+de+instrucciones+para+escribir+y+publicar+art%C3%ADculos+en+ciencias+de+la+salud.+EL+SEVIER.++&ots=ocGSuGwGtl&sig=2HnFsY56gBkJJeWMyxmw7AnjVxl0#v=onepage&q=Carrasco%2C%20G.%20y%20Pallar%C3%A9s%2C%20A.%20(2017).%20Publica%20o%20perece.%20Manual%20de%20instrucciones%20para%20escribir%20y%20publicar%20art%C3%ADculos%20en%20ciencias%20de%20la%20salud.%20EL%20SEVIER.&f=false)

Cerdas, M. V., Chen, Q. E., & Rosabal, V. S. (2018). *Hacia una nueva comprensión de cómo hacer gestión pedagógica*. UNA. CIDE.

<https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/18865/Libro%20Hacia%20una%20nueva%20compresio%CC%81n%20de%20co%CC%81mo%20hacer%20gestio%CC%81n%20%20Pedago%CC%81gica.%20Web%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Consejo Nacional de Educación. (2019). *Evaluación del Proyecto Educativo Nacional* 2021

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6784/Evaluaci%C3%B3n%20del%20Proyecto%20Educativo%20Nacional%20al%202021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cruz, O. V. (2017). *Liderazgo Transformacional: Estudios empíricos desde una perspectiva de grupos y de multinivel* (Doctoral dissertation, Universitat Jaume I).

https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/405452/2017_Tesis_Cruz%20Ortiz_Valeria.pdf?sequence=5.xml

De La Cruz, B. E. (2017). *Gestión pedagógica docente y ejecución instrumental en estudiantes de una Escuela Superior de Formación Artística. Propósitos y representaciones*, 5(2), 321-357.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttextpid=S2307-79992017000200008

Foesther, H. K. Á. (2019). *Liderazgo transformacional y gestión municipal*;

Municipalidad Provincial de Huaraz, año 2018. *Revista gobierno y gestión pública*, 6(2),58-73.

<https://revistagobiernoygestionpublica.usmp.edu.pe/index.php/RGGP/article/download/125/112>

Garcés, G. N. (2017). Gestión educativa y el rendimiento académico. Ecuador.

<http://142.93.18.15:8080/jspui/bitstream/123456789/142/1/libro2.pdf>

García, F. M., & Escobar, M. M. (2017). Socio-estadística: introducción a la estadística en sociología. Alianza.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=701090>

García, M. J. A., & Cerdas, M. V. C. (2019). Estilos de liderazgo de los directivos escolares costarricenses: transformando las organizaciones educativas. *Innovaciones educativas*, 21(31), 5-21.

<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/7361756.pdf>

Guerrero, G. (2018). Estudio sobre la implementación del Currículo Nacional de la Educación Básica en instituciones educativas públicas focalizadas.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5801/Estudio%20sobre%20la%20Implementaci%C3%B3n%20del%20Curr%C3%ADculo%20Nacional%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20B%C3%A1sica%20en%20Instituciones%20Educativas%20P%C3%ABlicas%20Focalizadas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Heredia, Ll. F. D., & Angulo, C. C. A. (2020). Eficacia del coaching para el fortalecimiento del liderazgo transformacional en internos de enfermería de una universidad privada de Lambayeque, 2019. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4),73-83.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000400073

Hernández, S. R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, edición: 2018, ISBN: 978-1-4562- 6096-5, 714 p.

<http://repositoriobibliotecas.uv.cl/bitstream/handle/uvscl/1385/Methodolog%C3%ada%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20las%20rutas%20cuantitativa%2c%20cualitativa%20y%20mixta.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Jáuregui, J, Chávez, P., Menacho, I., Ramírez, L., & Romero, E. (2022). El liderazgo directivo y desempeño docente en la educación básica regular. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(23), 648-658. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642022000200648&script=sci_arttext
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2019). Revisión de siete afirmaciones sólidas sobre el liderazgo escolar exitoso. *Liderazgo y gestión escolar*, DOI: <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- López, V. J., Grau, A. E., Gil, M. P.R., & Figueiredo, F. H. (2018). Relación entre los estilos de liderazgo Transformacional y laissez-faire y el Síndrome de Quemarse por el Trabajo en profesores de educación secundaria. *Acciones e investigaciones sociales*, (39), 223-254. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6728778>
- Mejía, C. N. (2021). Gestión educativa y liderazgo transformacional de los directivos en la educación básica regular. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7878155.pdf>
- Moreira, S. E. M., & De la Peña, C. G. (2022). Análisis de la Gestión Pedagógica y su incidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*,8(3),569587. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/282/6533>
- Nava, M. V. (2018). Gestión escolar, liderazgo y gobernanza. Construcciones, deconstrucciones y retos en instituciones de educación obligatoria. <https://cafge.files.wordpress.com/2018/06/l-gestion-escolar-liderazgo-y-gobernanza-2.pdf>
- Navarro, E., Verbel, A., Robles, D., & Hurtado, K. (2014). Regresión logística ordinal aplicada a la identificación de factores de riesgo para cáncer de cuello uterino. *Ingeniare*, (17), 87-105. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5980486.pdf>
- Niessen, C., Mäder, I., Stride, C., y Jimmieson, N. L. (2017). Thriving when exhausted: the role of perceived transformational leadership. *Journal of Vocational Behavior*, 103, 41 -51. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.07.012>

- Ñañez-Silva, M. V., & Lucas-Valdez, G. R. (2019). liderazgo del director en la calidad de la gestión institucional: un reto en la educación actual. *Investigación y posgrado*, 34(1), 167-180. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6931371.pdf>
- Ñaupas, P. H., Valdivia, D. M. R., Palacios V. J. J., & Romero, D. H. E. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. Ediciones de la U. 5ta Ed. <https://books.google.com.pe/books?id=KzSjDwAAQBAJ&pg=PA4&dq=Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n+cuantitativa-cualitativa+y+redacci%C3%B3n+de+la+tesis.+Ediciones+de+la+U.+5ta+Ed.&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwi8sc6biPH7AhX-HrkGHZvnC-EQ6AF6BAgLEAI#v=onepage&q&f=false>
- ONU. (septiembre, 2022). Transformar la educación para evitar una crisis mundial del aprendizaje. <https://news.un.org/es/interview/2022/09/1514441>
- Ordóñez, S. N. J. (2021). Liderazgo y su incidencia en el desempeño laboral docente de bachillerato de instituciones educativas fiscales de cantón Santa Elena (Master's thesis, La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena, 2021). <https://repositorio.upse.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/46000/6605/UPSE-PTH-2021-0005.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Orihuela, A. O. R., Limas, G. P. M., Quiroz, Q. T., Fabián, F. C. H., Vásquez, R.S. P., & Cárdenas, S. A. (2022). Liderazgo transformacional en la gestión administrativa en el distrito Fiscal de Lima Norte. http://142.93.18.15:8080/jspui/bitstream/123456789/829/1/Orihuela_RA.pdf%20LIBRO..pdf
- Pareja, P. L. Y., Dávila, M. R. C., Portillo, R. H., & Velarde, D. L. (2022). Liderazgo transformacional en universidades públicas y privadas de la ciudad de Lima. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 211-219. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2694>
- Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E., & Muñoz-Fritis, C. (2021). Liderazgo transformacional y cultura innovativa: efectos en la calidad institucional. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(96), 1004-1018. <https://www.researchgate.net/profile/Liliana-Pedraja->

[Rejas/publication/355428348](https://dialnet.unirioja.es/servlet/publication/355428348) Liderazgo transformacional y cultura innovativa efectos en la calidad institucional/links/61a8efc8ca2d401f27bbf0eb/Liderazgo-transformacional-y-cultura-innovativa-efectos-en-la-calidad-institucional.pdf

Pérez, T. A., García, G. H., Guijarro, E., & Rocamora, I. (2022). Liderazgo transformacional del docente de Educación Física en Educación Infantil: una propuesta didáctica. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (44), 864-875.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8268120.pdf>

Pérez, Y. L., & Santos, J. O. (2021). Liderazgo transformacional y la gestión educativa del director en la Institución Educativa 1129 Corazón de Jesús-UGEL 03, Lima. IGOBERNANZA, 4(16),166–190.

<https://igobernanza.org/index.php/IGOB/article/view/155/259>

Pico, V. L. M., & Coello, Y. R. R. (2018). Relación entre el liderazgo transformacional y el desarrollo de equipos de *INNOVA Research Journal*, 3(12), 28-37.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6828550.pdf>

Rodríguez, U. C. (2019). Liderazgo transformacional para la mejora de los centros escolares maristas. *Liderazgo directivo*, 43.

https://moodle.maristas.org.mx/pluginfile.php/3873/mod_resource/content/1/LID_ERAZGO_DIRECTIVO_MEJORA_ESCOLAR.pdf#page=44

Rodríguez, A. A.C., & Sánchez, B. J. O. (2019). *Liderazgo en la gestión de las organizaciones escolares: transiciones paradigmáticas de la gestión educativa*. Editorial Unimagdalena.

<https://drive.google.com/file/d/1NSMCnV0TWrmH2iwGnQfmkx4fueGkilc0/view?usp=sharing>

Sáez, L. M. J. (2017). Investigación educativa. fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos (enfoque práctico con ejemplos. esencial para tfg, tfm y tesis). Editorial UNED.

https://books.google.com.pe/books?id=c3CZDgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Salcedo, A. F. (2018). Liderazgo transformacional: qué es y cómo medirlo. ESIC

Editorial.

[https://books.google.com.pe/books?id=KGeADwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=LIBRO+Salcedo,+A.+F.+\(2018\).+Liderazgo+transformacional:+qu%C3%A9+es+y+c%C3%B3mo+medirlo.+ESIC+Editorial+PDF&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKewjyvZnFhOH7AhU1LrkGHTUGC4IQ6AF6BAgHEAI#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=KGeADwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=LIBRO+Salcedo,+A.+F.+(2018).+Liderazgo+transformacional:+qu%C3%A9+es+y+c%C3%B3mo+medirlo.+ESIC+Editorial+PDF&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKewjyvZnFhOH7AhU1LrkGHTUGC4IQ6AF6BAgHEAI#v=onepage&q&f=false)

Sánchez, M. I. D. (2017). Estilos de dirección y liderazgo en las organizaciones: Propuesta de un modelo para su caracterización y análisis. Edición digital. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/10312/Estilos-de-direccion.pdf?sequence=6>

Sánchez, H. A. (2021). Repensando la gestión educativa. Aspectos claves de la gestión educativa. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/182802/LIBRO%20ASPECTOS%20CLAVE.pdf?sequence=5>

Sardon, A. L. D. (2017). Liderazgo transformacional y la gestión Escolar en instituciones educativas primarias. Revista de Investigaciones Altoandinas, 19(3), 295-304. https://www.researchgate.net/publication/320141650_Liderazgo_transformacional_y_la_gestion_Escolar_en_instituciones_educativas_primarias

Silva, I. R. R., Pino Morán, F. N., & Guzmán B. E. A. (2018). Implicaciones de la inteligencia emocional en los estilos de liderazgos. Universidad y Sociedad, 10(3), 247-254. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000300247

Suárez, E. (2018). Liderazgo transformacional y productividad en los docentes de la Escuela Fiscal Antonio José de Sucre de la provincia de Guayas. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/18058>

Tello-Aguilar, C., Uribe-Hernández, Y., Castagnola-Sánchez, J., & Meneses-Claudio, B. (2021). Perception of Leadership Styles and Teaching Performance at a University of Lima. In 2021 IEEE Sciences and Humanities International Research Conference (SHIRCON) (pp. 1-4). IEEE. DOI: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85124379514&doi=10.1109%2fSHIRCON53068.2021.9652259&partnerID=>

[40&md5=03a3e455a38dcf294c9939252469daf9](https://doi.org/10.3390/40&md5=03a3e455a38dcf294c9939252469daf9)

Valldeneu, M., Ferràs, X., & Tarrats-Pons, E. (2021). Transformational behaviors: increasing work engagement in multinational environments.

[https://www.researchgate.net/profile/Marc-](https://www.researchgate.net/profile/Marc-Valldeneu/publication/353015334_Transformational_behaviors_Increasing_work_engagement_in_multinational_environments/links/614b8b153c6cb3106987523b/Transformational-behaviors-Increasing-work-engagement-in-multinational-environments.pdf)

[Valldeneu/publication/353015334 Transformational behaviors Increasing work engagement in multinational environments/links/614b8b153c6cb3106987523b/Transformational-behaviors-Increasing-work-engagement-in-multinational-environments.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Marc-Valldeneu/publication/353015334_Transformational_behaviors_Increasing_work_engagement_in_multinational_environments/links/614b8b153c6cb3106987523b/Transformational-behaviors-Increasing-work-engagement-in-multinational-environments.pdf)

Zamora, A. R. M., Díaz-Camacho, R. F., & Rivera, M. J. L. (2022). La gestión pedagógica de calidad mediante una revisión sistemática internacional.

Revista Peruana De investigación E innovación Educativa, 1(4), e22673.

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/repie/article/view/22673/18069>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

| TÍTULO: Liderazgo transformacional y gestión pedagógica en docentes de instituciones educativas públicas, Red17, UGEL 02. Lima, 2022 | | | | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| AUTOR: Miriam Nélide Collins García | | | | | | |
| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES E INDICADORES | | | |
| <p>General: ¿De qué manera el liderazgo transformacional incide en la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02 Lima, 2022?</p> <p>Específicas</p> <p>1. ¿Cómo incide la influencia idealizada en la gestión pedagógica en los docentes de las instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022?</p> <p>2. ¿Cómo incide la consideración individual en la gestión pedagógica en los docentes de las instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022?</p> <p>3. ¿Cómo incide el estímulo intelectual en la gestión pedagógica en los docentes de las instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022?</p> <p>4. ¿Cómo incide la motivación inspiracional en la gestión pedagógica en los docentes de las instituciones educativas</p> | <p>General: Determinar la incidencia del liderazgo transformacional en la gestión pedagógica en docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022</p> <p>Específicas</p> <p>1. Establecer la incidencia de la influencia idealizada en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.</p> <p>2. Establecer la incidencia de la consideración individual en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.</p> <p>3. Establecer la incidencia del estímulo intelectual en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.</p> <p>4. Establecer la incidencia de la motivación inspiracional en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones</p> | <p>General: El liderazgo transformacional incide significativamente en la gestión pedagógica en docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.</p> <p>Específicas</p> <p>1. La influencia idealizada incide significativamente en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.</p> <p>2. La consideración individual incide significativamente en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.</p> <p>3. El estímulo intelectual incide significativamente en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.</p> <p>4. La motivación inspiracional incide significativamente en la gestión pedagógica en los docentes de</p> | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Niveles/ rangos |
| | | | D1: Influencia idealizada | Entusiasmo Credibilidad Altruismo | 1,2, 3,4,5, 6,7, | Alto 129-172 Moderado 82-128 Bajo 35-81 |
| | | | D2: Consideración individual | Trato personal Apoyo Valoración | 8,9, 10,11,12, 13,14 | |
| | | | D3: Estímulo intelectual | Animación al cambio Potenciación de esfuerzo mayor Creatividad | 15,16,17 18,19, 20,21, 22,23,24 25,26, 27,28, | |
| | | | D4: Motivación inspiracional | Implicación Identidad Optimismo | 29,30, 31,32,33, 34,35 | |
| D5: Tolerancia psicológica | Humor Aceptación Conflictos | | | | | |
| Variable 2: Gestión pedagógica | | | | | | |
| D1: Planificación | Planifica anticipadamente su programación escolar Planifica el uso de materiales y recursos. Planifica actividades complementarias a las sesiones de aprendizaje | 1,2,3,4 5,6 7,8 | Bueno 110-150 Regular 70-109 Malo 30-69 | | | |

| | | | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <p>públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022?</p> <p>5. ¿Cómo incide la tolerancia psicológica en la gestión pedagógica en los docentes de las instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022?</p> | <p>educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.</p> <p>5. Establecer la incidencia de la tolerancia psicológica en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.</p> | <p>instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.</p> <p>5. La tolerancia psicológica incide significativamente en la gestión pedagógica en los docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022.</p> | <p>D2: Ejecución</p> <p>D3: Evaluación</p> <p>D4: Reflexión de la práctica</p> | <p>Estrategias de inicio e involucramiento de construcción de estrategias de aplicación</p> <p>Criterios de evaluación Tipos de evaluación Instrumentos de evaluación</p> <p>Reflexión sobre la práctica Elaboración de planes de mejora Implementan mejoras</p> | <p>9,10</p> <p>11,12,13,14</p> <p>15,16,17,18</p> <p>19,20,21,22,23,24</p> <p>25,26 27,28 29,30</p> | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|

| Tipo y diseño de investigación | Población y muestra | Técnicas e instrumentos | Estadística descriptiva e inferencial |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Tipo: Aplicada</p> <p>Nivel: Explicativo</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Método: Hipotético-deductivo</p> | <p>Población: 151 docentes</p> <p>Muestra: 109 docentes</p> <p>Muestreo probabilístico estratificada</p> | <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p> <p>De la variable 1: Liderazgo transformacional</p> <p>Nro. Ítems:35</p> <p>De la variable 2: Gestión pedagógica</p> <p>Nro. Ítems:30</p> | <p>Descriptiva:</p> <p>Para la descripción de tablas y figura se empleó el software SPSS v..26.</p> <p>Inferencial:</p> <p>Para la contrastación de hipótesis se usó la regresión logística ordinal y las pruebas de Pseudo R2 de Cox y Snell, y de Negelkerke.</p> |

Anexo 2: Matriz de operacionalización de las variables

Matriz de operacionalización de liderazgo transformacional

| Dimensiones | indicadores | ítems | Escala | Niveles o rangos |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------|-------------------------------|--------------------------------------------|-----------------------------|
| D1: Influencia idealizada | Entusiasmo Credibilidad Altruismo | 1,2, 3,4,5, 6,7, | Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) | Alto 129-172 Moderado |
| D2: Consideración individual | Trato personal Apoyo Valoración | 8,9, 10,11,12, 13,14 | Casi siempre (4) Siempre (5) | 82-128 Bajo 35-81 |
| D3: Estímulo intelectual | Animación al cambio Potenciación de esfuerzo mayor Creatividad | 15,16,17, 18,19 20,21 | | |
| D4: Motivación inspiracional | Implicación Identidad Optimismo | 22,23,24, 25,26, 27,28, | | |
| D5: Tolerancia psicológica | Humor Aceptación Conflictos | 29,30, 31,32,33, 34,35 | | |

Nota: Adaptado de Liderazgo transformacional para la mejora de los centros escolares maristas (Rodríguez, U. C.L., 2019)
https://www.academia.edu/40514331/Libro_LIDERAZGO_DIRECTIVO_PARA_LA_MEJORA_ESCOLAR_ebook

Matriz de operacionalización de gestión pedagógica

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala | Niveles o rangos |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| D1: Planificación | Planifica anticipadamente su programación escolar Planifica el uso de materiales y recursos, y las TIC Planifica actividades complementarias a las sesiones de aprendizaje | 1,2,3,4 5,6 7,8 | Totalmente en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Indiferente (3) De acuerdo (4) Totalmente de acuerdo (5) | Bueno 110-150 Regular 70-109 Malo 30-69 |
| D2: Ejecución | Estrategias de inicio e involucramiento Estrategias de construcción Estrategias de aplicación | 9,10 11,12,13,14, 15,16,17,18, | | |
| D3: Evaluación | Criterios de evaluación Tipos de evaluación Instrumento de evaluación | 19,20, 21,22, 23,34 | | |
| D4: Reflexión de la práctica | Reflexión sobre la práctica Elaboración de planes de mejora Implementan mejoras | 25,26 27,28 29,30 | | |

Nota: Adaptado de Gestión Pedagógica Educativa para el Nivel Medio. eBook (Calcaño C. E., 2019)
https://drive.google.com/file/d/1BjR45EFkUwdy6J2R69K9hYacS0m7-_ou/view?usp=sharing

Anexo 3: Instrumentos de la investigación
CUESTIONARIO QUE MIDE LA VARIABLE 01.-Liderazgo transformacional

Es muy grato presentarme ante usted, el suscrito. Miriam Nélide Collins García, con Nro. DNI.10190436, de la Universidad César Vallejo. La presente encuesta constituye parte de una investigación de título: “Liderazgo transformacional y gestión pedagógica en docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022”, el cual tiene fines únicamente académicos manteniendo completa absoluta discreción.

Agradecemos su colaboración por las respuestas brindadas de la siguiente encuesta:

Instrucciones: Lea detenidamente las preguntas formuladas y responda con seriedad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

Variable 1: liderazgo transformacional.

Escala autovalorativa

- Siempre (S) = 5
- Casi siempre (CS) = 4
- A veces (AV) = 3
- Casi nunca (CN) = 2
- Nunca (N) = 1

| Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----|----|----|---|
| V1. Liderazgo transformacional. | N | CN | AV | CS | S |
| Dimensión 1: Influencia idealizada. | | | | | |
| 1) Realiza el quehacer docente promoviendo un trato cálido con los colegas y directivos. | | | | | |
| 2) Motiva a otros con la realización de su trabajo dentro y fuera del aula. | | | | | |
| 3) Percibe que es considerado como líder por los colegas ante visiones conjuntas de trabajo institucional. | | | | | |
| 4) Muestra coherencia en sus actos durante las interacciones laborales con los colegas. | | | | | |
| 5) Desarrolla su labor evidenciando coherencia con sus ideas y creencias ante la comunidad escolar | | | | | |

| | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 6) Muestra disponibilidad para escuchar con atención a los colegas en momentos que lo requieran. | | | | | |
| 7) Evidencia capacidad para llegar a entendimientos con otros ante puntos de vistas divergentes. | | | | | |
| Dimensión 2: Consideración individual. | | | | | |
| 8) Trata a los colegas en forma personalizada, en atención a sus necesidades y puntos de vista particular. | | | | | |
| 9) Mantiene una relación adecuada con los colegas en asuntos profesionales y personales. | | | | | |
| 10) Muestra estar disponible para brindar cualquier tipo de apoyo a los colegas cuando lo necesiten. | | | | | |
| 11) Apoya a los colegas con orientaciones pertinentes a la identificación de sus necesidades formativas. | | | | | |
| 12) Contribuye con el fortalecimiento de las capacidades de los colegas respetando su modo de pensar. | | | | | |
| 13) Muestra empatía con los colegas a partir de las necesidades y emociones advertidas del momento. | | | | | |
| 14) Elogia a los colegas que realizan un buen trabajo que demandó dar más de lo esperado. | | | | | |
| Dimensión 3: Estimulo intelectual. | | | | | |
| 15) Induce a los colegas a mejorar su desempeño a partir del análisis de la experiencia pedagógica. | | | | | |
| 16) Alienta a los colegas a involucrarse en proyectos que genera la escuela para mejorar los resultados. | | | | | |
| 17) Induce a los colegas a innovar integrando nuevas formas de hacer en los procesos de aprendizaje. | | | | | |
| 18) Persuade a los colegas para que reflexionen sobre los aspectos que inciden en su desempeño. | | | | | |
| 19) Ayuda para que las iniciativas y propuestas de los colegas sean consideradas en la toma de decisiones de la escuela. | | | | | |
| 20) Estimula a los colegas a generar nuevas ideas y a su implementación creativa. | | | | | |
| 21) Consigue que los colegas afronten las situaciones problemáticas desde distintas perspectivas de resolución. | | | | | |
| Dimensión 4: Motivación inspiracional. | | | | | |
| 22) Motiva a los colegas a implicarse con la misión y visión de la institución educativa. | | | | | |
| 23) Incentiva que los colegas se involucren con los valores previstos en el PEI de la escuela. | | | | | |
| 24) Motiva a los colegas a involucrarse con la generación de nuevos procesos educativos orientados a mejorar las metas previstas. | | | | | |
| 25) Obtiene la confianza de los colegas respecto a la capacidad para encabezar metas educativas conjuntas. | | | | | |

| | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 26) Consigue el respaldo de los colegas para trasladar la voz conjunta en asuntos gravitantes de la escuela. | | | | | |
| 27) Anima a los colegas para que persistan con su trabajo a pesar de los problemas que suelen presentarse. | | | | | |
| 28) Consigue que las buenas prácticas de los colegas sean valoradas y socializadas en la comunidad. | | | | | |
| Dimensión 5: Tolerancia psicológica. | | | | | |
| 29) Manifiesta su sentido del humor en situaciones de trabajo con los miembros de la comunidad educativa. | | | | | |
| 30) Afronta con buen ánimo los diversos problemas laborales que se presentan en la escuela. | | | | | |
| 31) Muestra tolerancia frente a las equivocaciones de otros, apreciando los casos desde distintas perspectivas. | | | | | |
| 32) Acepta los errores como oportunidad para seguir aprendiendo desde la experiencia. | | | | | |
| 33) Asume los errores con asertividad para propiciar un clima adecuado para superarlos. | | | | | |
| 34) Mantiene la serenidad frente a situaciones problemáticas generadas en las relaciones humanas en la escuela. | | | | | |
| 35) Reflexiona con los colegas sobre los conflictos laborales, sus causas y efectos. | | | | | |

Muchas gracias

CUESTIONARIO QUE MIDE LA VARIABLE 02.-Gestion pedagógica.

Es muy grato presentarme ante usted, el suscrito Miriam Nélide Collins García, con Nro. DNI.10190436, de la Universidad César Vallejo. La presente encuesta constituye parte de una investigación de título: “Liderazgo transformacional y gestión pedagógica en docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022, el cual tiene fines únicamente académicos manteniendo completa absoluta discreción.

Agradecemos su colaboración por las respuestas brindadas de la siguiente encuesta:

Instrucciones: Lea detenidamente las preguntas formuladas y responda con seriedad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

Variable 2: Gestión pedagógica.

Escala autovalorativa

Totalmente de acuerdo (TDA) = 5

De acuerdo (DA) = 4

Indiferencia (I) = 3

En desacuerdo (ED) = 2

Totalmente en desacuerdo (TED) = 1

| Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|----|---|----|-----|
| V2. Gestión pedagógica. | TED | ED | I | DA | TDA |
| Dimensión 1: Planificación. | | | | | |
| 1) La programación curricular se realiza en base a los propósitos de aprendizaje del Currículo Nacional en forma anticipada y colegiada. | | | | | |
| 2) El diseño de las sesiones de aprendizaje se realiza tomando en cuenta las competencias, desempeños y actitudes de la unidad didáctica correspondiente. | | | | | |
| 3) La selección de estrategias de evaluación formativa y sumativa consideran los criterios, evidencias e instrumentos de valoración. | | | | | |
| 4) Las actividades de apoyo son elaboradas a partir las necesidades identificadas, la diversidad y contexto de los estudiantes. | | | | | |
| 5) Los recursos y materiales educativos son seleccionados según criterios pedagógicos, características del estudiante y el contexto en el serán utilizados. | | | | | |

| | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 6) Los materiales y recursos son organizados conforme a las necesidades pedagógicas de cada momento de la sesión (inicio-desarrollo-cierre). | | | | | |
| 7) Es necesario que los materiales y otros recursos (tipo web) sean diseñados como elementos motivadores para favorecer el trabajo autónomo en los estudiantes. | | | | | |
| 8) La elaboración de actividades complementarias a las sesiones es relevante para mejorar lo aprendido y transferirlos. | | | | | |
| Dimensión 2: Ejecución. | | | | | |
| 9) La motivación debe siempre promoverse para posibilitar el interés del estudiante en las actividades de la clase. | | | | | |
| 10) Es imprescindible que los aprendizajes esperados sean comunicados con claridad, así como las expectativas de la clase. | | | | | |
| 11) Las actividades realizadas en clase promueven la construcción de conocimientos y desarrollo de capacidades. | | | | | |
| 12) Los aprendizajes son desarrollados con la participación activa y grupal de los estudiantes. | | | | | |
| 13) Los estudiantes son acompañados en su proceso de aprendizaje para posibilitar los avances esperados. | | | | | |
| 14) Los estudiantes son retroalimentados para posibilitar el reajuste de las actividades según la necesidad identificada. | | | | | |
| 15) Son priorizadas las actividades que promueven las habilidades de orden superior como el pensamiento crítico y creativo. | | | | | |
| 16) Se prioriza la implementación de metodologías activas promoviendo un aprendizaje centrado en el estudiante. | | | | | |
| 17) Las actividades de aplicación de los conocimientos consideran problemas comunes que enfrentan los estudiantes. | | | | | |
| 18) Las estrategias de metacognición son desplegadas para reflexionar entorno al sentido de lo aprendido y en aquello por aprender. | | | | | |
| Dimensión 3: Evaluación | | | | | |
| 19) Los estudiantes son comunicados respecto a los criterios con los cuales serán evaluados los avances y logros de los aprendizajes. | | | | | |
| 20) Todas las evaluaciones son implementadas considerando los criterios de evaluación definidos y comunicados oportunamente. | | | | | |
| 21) Las evaluaciones de tipo diagnóstica, formativa y sumativa son realizadas conforme a lo planificado. | | | | | |
| 22) La autoevaluación es aplicada en los estudiantes para propiciar la reflexión sobre su aprendizaje y mejorarlos. | | | | | |

| | | | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 23) En la evaluación formativa se emplea una variedad de instrumentos diseñados a partir de los indicadores de evaluación. | | | | | |
| 24) Para la evaluación formativa se emplea una diversidad de instrumentos diseñados a partir de los indicadores de evaluación. | | | | | |
| Dimensión 4: Reflexión de la práctica. | | | | | |
| 25) La reflexión sobre la práctica se realiza a partir de la propia experiencia en situaciones vividas en aula. | | | | | |
| 26) El quehacer docente es valorado considerando la participación y contribución con las metas de la escuela. | | | | | |
| 27) Los planes de mejora docentes son diseñados en base a las necesidades identificadas y menos fortalecidas. | | | | | |
| 28) Los docentes se comprometen en participar en los planes de mejora de los colegas. | | | | | |
| 29) La concreción de las acciones del plan de mejora docente implica estrategias participativas que incluye a los colegas. | | | | | |
| 30) La experiencia con el plan de mejora docente es socializada con los colegas y directivos. | | | | | |

Muchas gracias

Anexo 4: Validación de instrumentos por expertos

Validación experto 1:

- Variable 1 liderazgo transformacional



| | | | | | | | | |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|--|---|--|---|--|---------|
| 32 | Acepta los errores como oportunidad para seguir aprendiendo desde la experiencia. | X | | X | | X | | NINGUNA |
| 33 | Asume los errores con asertividad para propiciar un clima adecuado para superarlos. | X | | X | | X | | NINGUNA |
| 34 | Mantiene la serenidad frente a situaciones problemáticas generadas en las relaciones humanas en la escuela. | X | | X | | X | | NINGUNA |
| 35 | Reflexiona con los colegas sobre los conflictos laborales, sus causas y efectos. | X | | X | | X | | NINGUNA |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems considerados si permite medir la variable en estudio, tiene relacion con la dimensión; por lo tanto hay suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: CALDERON PURIHUAMAN GONZALO **DNI:** 17409516

Especialidad del validador: DOCTOR EN GESTION PUBLICA Y GOBERNABILIDAD

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

07 noviembre 2022

Dr. Gonzalo Calderón Purihuaman
DNI 17409516

- Variable 2 gestión pedagógica



| | | | | | | | | |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|--|---|--|---|--|---------|
| 27 | Los planes de mejora docentes son diseñados en base a las necesidades identificadas y menos fortalecidas. | x | | x | | x | | NINGUNA |
| 28 | Los docentes se comprometen en participar en los planes de mejora de los colegas. | x | | x | | x | | NINGUNA |
| 29 | La concreción de las acciones del plan de mejora docente implica estrategias participativas que incluye a los colegas. | x | | x | | x | | NINGUNA |
| 30 | La experiencia con el plan de mejora docente es socializada con los colegas y directivos. | | | | | | | NINGUNA |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems si permite medir la variable planificación, tiene relacion con la dimensión; por lo tanto hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: CALDERON PURIHUAMAN GONZALO **DNI:** 17409516

Especialidad del validador: DOCTOR EN GESTION PUBLICA Y GOBERNABILIDAD

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

08 noviembre 2022

Dr. Gonzalo Calderón Purihuaman
DNI 17409516



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

| Graduado | Grado o Título | Institución |
|---------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| CASTRO RIVAS, MARIA ISOLINA DNI 08110526 | LICENCIADO EN EDUCACION. ESPECIALIDAD: EDUCACION INICIAL Y PRIMARIA Fecha de diploma: 17/05/2000 Modalidad de estudios: - | UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES PERU |
| CASTRO RIVAS, MARIA ISOLINA DNI 08110526 | LICENCIADO EN EDUCACION EDUCACION INICIAL Y PRIMARIA Fecha de diploma: 17/05/2000 Modalidad de estudios: - | UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES PERU |
| CASTRO RIVAS, MARIA ISOLINA DNI 08110526 | BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 16/11/1999 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***) | UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES PERU |
| CASTRO RIVAS, MARIA ISOLINA DNI 08110526 | MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 21/02/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 01/04/2019 Fecha egreso: 02/02/2021 | UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU |

Validación experto 2:

- Variable 1 liderazgo transformacional



| | | | | | | | |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|--|---|--|---|--|
| 32 | Acepta los errores como oportunidad para seguir aprendiendo desde la experiencia. | X | | X | | X | |
| 33 | Asume los errores con asertividad para propiciar un clima adecuado para superarlos. | X | | X | | X | |
| 34 | Mantiene la serenidad frente a situaciones problemáticas generadas en las relaciones humanas en la escuela. | X | | X | | X | |
| 35 | Reflexiona con los colegas sobre los conflictos laborales, sus causas y efectos. | X | | X | | X | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Mg: Adelaida Fernández Rivas

DNI: 40318115

Especialidad del validador: Magister en Psicología Educativa

Lima 08 de noviembre del 2022.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Firma del Experto Informante

- Variable 2 gestión pedagógica

| | | | | | | | |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|--|---|--|---|--|
| 27 | Los planes de mejora docentes son diseñados en base a las necesidades identificadas y menos fortalecidas. | X | | X | | X | |
| 28 | Los docentes se comprometen en participar en los planes de mejora de los colegas. | X | | X | | X | |
| 29 | La concreción de las acciones del plan de mejora docente implica estrategias participativas que incluye a los colegas. | X | | X | | X | |
| 30 | La experiencia con el plan de mejora docente es socializada con los colegas y directivos. | X | | X | | X | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Mg: Adelaida Fernández Rivas

DNI: 40318115

Especialidad del validador: Magister en Psicología Educativa

Lima 08 de noviembre del 2022.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Firma del Experto Informante



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

| Graduado | Grado o Título | Institución |
|---------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| FERNANDEZ RIVAS, ADELAIDA AUGUSTA DNI 40318115 | BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 14/04/2011 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***) | UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUÍZ GALLO PERU |
| FERNANDEZ RIVAS, ADELAIDA AUGUSTA DNI 40318115 | LICENCIADA EN EDUCACION, NIVEL PRIMARIO Fecha de diploma: 02/10/2014 Modalidad de estudios: - | UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUÍZ GALLO PERU |
| FERNANDEZ RIVAS, ADELAIDA AUGUSTA DNI 40318115 | MAESTRO/MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Fecha de diploma: 15/04/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 26/08/2013 Fecha egreso: 09/03/2017 | UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU |

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

| Graduado | Grado o Título | Institución |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| CASTRO RIVAS, MARIA ISOLINA DNI 08110526 | LICENCIADO EN EDUCACION. ESPECIALIDAD: EDUCACION INICIAL Y PRIMARIA Fecha de diploma: 17/05/2000 Modalidad de estudios: - | UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES <i>PERU</i> |
| CASTRO RIVAS, MARIA ISOLINA DNI 08110526 | LICENCIADO EN EDUCACION EDUCACION INICIAL Y PRIMARIA Fecha de diploma: 17/05/2000 Modalidad de estudios: - | UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES <i>PERU</i> |
| CASTRO RIVAS, MARIA ISOLINA DNI 08110526 | BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 16/11/1999 Modalidad de estudios: - Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***) | UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES <i>PERU</i> |
| CASTRO RIVAS, MARIA ISOLINA DNI 08110526 | MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 21/02/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matricula: 01/04/2019 Fecha egreso: 02/02/2021 | UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i> |

Anexo 5: Tabla de interpretación de Alfa de Cronbach

De acuerdo con Sáez (2017) se considera la siguiente escala para determinar la fiabilidad con Alfa de Cronbach:

Valores de alfa de Cronbach

| Consistencia interna | Alfa de Cronbach |
|----------------------|------------------------|
| Excelente | $\alpha \geq 0,9$ |
| Bueno | $0,9' \alpha \geq 0,8$ |
| Aceptable | $0,8' \alpha \geq 0,7$ |
| Cuestionable | $0,7' \alpha \geq 0,6$ |
| Pobre | $0,6' \alpha \geq 0,5$ |
| Inaceptable | $\alpha < 0,5$ |

Anexo 6: Prueba de confiabilidad de los instrumentos

Prueba de confiabilidad con 20 docentes.

| Estadísticas de fiabilidad Liderazgo transformacional | |
|----------------------------------------------------------|-----------------------------|
| Alfa de Cronbach | N ^a de elementos |
| 0.947 | 35 |

| Estadísticas de fiabilidad Gestión pedagógica | |
|--------------------------------------------------|-----------------------------|
| Alfa de Cronbach | N ^a de elementos |
| 0.813 | 30 |

Anexo 7: Prueba de normalidad

| Kolmogorov-Smirnov ^a | | | |
|---------------------------------|-------------|-----|-------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| Liderazgo transformacional | 0.112 | 109 | 0.002 |
| Influencia idealizada | 0.095 | 109 | 0.018 |
| Consideración individual | 0.091 | 109 | 0.028 |
| Estímulo intelectual | 0.092 | 109 | 0.023 |
| Motivación inspiracional | 0.088 | 109 | 0.038 |
| Tolerancia psicológica | 0.120 | 109 | 0.001 |
| Gestión pedagógica | 0.154 | 109 | 0.000 |

a. Corrección de significación de Lilliefors

Anexo 8: Carta de presentación al director



"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"



Solicito permiso para aplicación de cuestionario

Directora: **Yany Castillo Lozada**

Directora de la Institucion Educativa 2006

Yo : **Miriam Nélica Collins García**
Identificada con DNI N°
10190436 con domicilio
Chacabuco 180 Dpt B-204
San Miguel -Lima .
Ante ud.respetuosamente
me presento y expongo:

Que siendo estudiante de maestria de la Universidad Cesar Vallejo, solicito a ud. autorización para la aplicación online de un cuestionario dirigido a los docentes de la I.E. al cual dirige, en el marco del estudio que desarrollo titulado "Liderazgo transformacional y gestión pedagógica en docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02, Los Olivos. Lima, 2022", el cual tiene fines únicamente académicos y cuya información serán manejados con absoluta reserva.

Por lo expuesto:

Solicito a usted acceder a mi solicitud

Los Olivos, 10 de noviembre 2022


Miriam Nélica Collins García
Docente





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, ASMAD MENA GIMMY ROBERTO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Liderazgo transformacional y gestión pedagógica en docentes de instituciones educativas públicas, Red 17, UGEL 02. Lima, 2022

", cuyo autor es COLLINS GARCIA MIRIAM NELIDA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 21.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 14 de Enero del 2023

| Apellidos y Nombres del Asesor: | Firma |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
| ASMAD MENA GIMMY ROBERTO DNI: 09452979 ORCID: 0000-0001-9630-6511 | Firmado electrónicamente por: GASMADM9 el 14- 01-2023 15:15:12 |

Código documento Trilce: TRI - 0520162