

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa
en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de
Concepción, 2025**

**Para optar el grado académico de maestro en:
Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación**

Autor:

Bach. Colber Jino ANTICONA SARZO

Asesor:

Mag. Eduardo Marino PACHECO PEÑA

Cerro de Pasco – Perú – 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa
en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de
Concepción, 2025**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Ulises ESPINOZA APOLINARIO
PRESIDENTE

Mag. Shuffer GAMARRA ROJAS
MIEMBRO

Mag. Abel ROBLES CARBAJAL
MIEMBRO



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Escuela de Posgrado
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 005-2026- DI-EPG-UNDAC

La Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:
Colber Jino ANTICONA SARZO

Escuela de Posgrado:
**MAESTRÍA EN EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA
CALIDAD EN LA EDUCACIÓN**

Tipo de trabajo:
TESIS

TÍTULO DEL TRABAJO:
**"RELACIÓN ENTRE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA Y LA PERCEPCIÓN DE LA CALIDAD
EDUCATIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIGUEL GRAU SEMINARIO,
PROVINCIA DE CONCEPCIÓN, 2025"**

ASESOR (A): Mg. Eduardo Marino PACHECO PEÑA

Índice de Similitud:
23%

Calificativo
APROBADO

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software similitud.

Cerro de Pasco, 19 marzo del 2026



DOCUMENTO FIRMADO DIGITALMENTE
Dr. Jacinto Alejandro ALEJOS LOPEZ
DIRECTOR

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo, en primer lugar, a mi familia, por ser el pilar fundamental de mi vida y la fuente permanente de fortaleza, comprensión y motivación. A mi esposa y a mis hijos(as), por su paciencia, apoyo incondicional y amor constante durante todo este proceso académico. A mis padres, por los valores inculcados, el ejemplo de perseverancia y el impulso para seguir superándome personal y profesionalmente.

AGRADECIMIENTO

Agradezco profundamente a mi familia por el respaldo emocional y el aliento permanente brindado durante el desarrollo de esta investigación. Expreso mi sincero reconocimiento a mis padres, por su guía y apoyo incondicional; a mis colegas, por el compañerismo y el intercambio académico; y a los docentes que contribuyeron a nuestra formación en la maestría, quienes con su orientación, exigencia y experiencia fortalecieron nuestras competencias profesionales y humanas.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con nivel relacional y diseño correlacional de corte transversal, lo que permitió analizar la asociación entre las variables sin manipulación de las mismas. La población estuvo conformada por 35 docentes de la institución educativa, de los cuales se trabajó con una muestra intencional de 28 docentes nombrados. Para la recolección de datos se utilizaron dos cuestionarios estructurados, validados y con adecuada confiabilidad determinada a través del coeficiente Alfa de Cronbach. El análisis descriptivo evidenció que la gestión pedagógica se ubicó predominantemente en el nivel medio (39.3%), mientras que la percepción de la calidad educativa presentó una tendencia hacia los niveles bajo y medio. Previo al análisis inferencial, se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, cuyos resultados indicaron que las variables no presentaron distribución normal ($p < 0.05$), razón por la cual se utilizó el coeficiente Rho de Spearman para la contrastación de la hipótesis. Los resultados inferenciales demostraron la existencia de una relación positiva, significativa y de magnitud muy alta entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa ($\rho = 0.967$; $p < 0.05$). Asimismo, se hallaron relaciones significativas y muy altas entre las dimensiones de ambas variables. Se concluyó que una gestión pedagógica fortalecida se asocia directamente con una mejor percepción de la calidad educativa en la institución estudiada.

Palabras clave: Gestión pedagógica, calidad educativa, percepción, docentes, educación básica.

ABSTRACT

The present research study aimed to determine the relationship between pedagogical management and the perception of educational quality at the Miguel Grau Seminario Educational Institution, Concepción Province, during the year 2025. The study was conducted under a quantitative approach, basic type, with a relational level and a cross-sectional correlational design, which made it possible to analyze the association between the variables without manipulating them. The population consisted of 35 teachers from the educational institution, from which an intentional sample of 28 tenured teachers was selected. Data were collected using two structured questionnaires, which were validated and demonstrated adequate reliability as determined by Cronbach's alpha coefficient. Descriptive analysis showed that pedagogical management was predominantly at the medium level (39.3%), while the perception of educational quality tended toward the low and medium levels. Prior to inferential analysis, the Shapiro–Wilk normality test was applied, and the results indicated that the variables did not follow a normal distribution ($p < 0.05$); therefore, Spearman's rho coefficient was used to test the hypothesis. Inferential results demonstrated the existence of a positive, significant, and very high relationship between pedagogical management and the perception of educational quality ($\rho = 0.967$; $p < 0.05$). Likewise, significant and very high relationships were found between the dimensions of both variables. It was concluded that strengthened pedagogical management is directly associated with a better perception of educational quality in the institution studied.

Palabras clave: Pedagogical management, educational quality, perception, teachers, basic education.

INTRODUCCIÓN

El presente informe tiene como propósito presentar los resultados de la investigación titulada: **“Relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025”**. En el contexto educativo actual, caracterizado por constantes procesos de cambio y exigencias de mejora continua, la calidad educativa se ha convertido en un eje central de análisis y reflexión en las instituciones educativas. En este escenario, la gestión pedagógica adquiere un rol fundamental, ya que articula la planificación, ejecución, seguimiento y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, influyendo directamente en la percepción que los actores educativos tienen sobre la calidad del servicio educativo que reciben.

La calidad educativa no solo se expresa en los resultados de aprendizaje, sino también en aspectos como la pertinencia del currículo, el clima institucional, los recursos pedagógicos disponibles y los procesos de mejora continua. La percepción de la calidad educativa constituye, por tanto, un indicador relevante para comprender cómo los docentes valoran el funcionamiento pedagógico e institucional, así como el impacto de la gestión pedagógica en el logro de los objetivos educativos. En este sentido, resulta necesario analizar de manera sistemática la relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa, considerando que una gestión pedagógica eficaz puede generar entornos de aprendizaje más organizados, coherentes y orientados a la mejora de los aprendizajes.

La presente investigación se centró en analizar la relación existente entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, ubicada en la provincia de Concepción. El estudio partió de la premisa de que una adecuada planificación curricular, el uso pertinente de estrategias metodológicas, el acompañamiento pedagógico, la evaluación de los aprendizajes y la innovación pedagógica se asocian con una mejor percepción de la calidad educativa por parte de los docentes.

Comprender esta relación resulta relevante para fortalecer la toma de decisiones pedagógicas y promover acciones de mejora institucional basadas en evidencias.

La tesis comprende cuatro capítulos, organizados de acuerdo con el esquema establecido por la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Los capítulos se detallan a continuación:

Capítulo I: Problema de Investigación. En este capítulo se identifican y determinan los problemas de investigación, se formulan los problemas y objetivos, y se justifica el trabajo de investigación. Se finaliza con las limitaciones de la investigación.

Capítulo II: Marco Teórico. Este capítulo incluye los antecedentes del estudio, las bases teóricas y científicas, y la definición de términos básicos. También se realiza la formulación de hipótesis generales y específicas, y se identifica y operacionaliza las variables de estudio.

Capítulo III: Metodología y Técnicas de Investigación. Aquí se especifica el tipo y nivel de la investigación, los métodos de investigación, y el diseño de investigación. Se detallan la población y muestra de la investigación, y se determinan las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Capítulo IV: Resultados de la Investigación. Este capítulo abarca la descripción del trabajo de campo, la presentación ordenada de los datos obtenidos en tablas y gráficos, la prueba de hipótesis con los estadísticos previstos, y el análisis e interpretación de los resultados, culminando con una discusión de estos.

Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación desarrollada, del mismo se adjuntan los anexos que complementan la investigación.

ÍNDICE

Página.

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.	Identificación y determinación del problema	1
1.2.	Delimitación de la investigación.....	5
1.3.	Formulación del problema	7
1.3.1.	Problema general	7
1.3.2.	Problemas específicos.....	7
1.4.	Formulación de objetivos.....	7
1.4.1.	Objetivo general.....	7
1.4.2.	Objetivos específicos	8
1.5.	Justificación de la investigación	8
1.6.	Limitaciones de la investigación.....	10

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.	Antecedentes de estudio.....	12
2.2.	Bases teóricas – científicas	18
2.3.	Definición de términos básicos	60
2.4.	Formulación de hipótesis	63
2.4.1.	Hipótesis general.....	63
2.4.2.	Hipótesis específicas.....	63
2.5.	Identificación de variables	63
2.6.	Definición operacional de variables e indicadores	63

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1.	Tipo de investigación.....	68
3.2.	Nivel de investigación.....	68
3.3.	Métodos de investigación	69
3.4.	Diseño de investigación	70
3.5.	Población y muestra.....	72
3.6.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	74
3.7.	Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación	75
3.8.	Técnicas de procesamiento y análisis de datos	80
3.9.	Tratamiento estadístico	82
3.10.	Orientación ética, filosófica y epistémica.....	83

CAPÍTULO IV
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1.	Descripción del trabajo de campo.....	85
4.2.	Presentación, análisis e interpretación de resultados	88
4.3.	Prueba de hipótesis	102
4.4.	Discusión de resultados.....	111

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

	Página.
Tabla 1. Operacionalización de la variable “Gestión pedagógica” _____	65
Tabla 2. Operacionalización de la variable “Percepción de la calidad educativa” _____	67
Tabla 3. Población conformada por docentes y estudiantes _____	73
Tabla 4. Población conformada por docentes y estudiantes _____	73
Tabla 5. Validez de expertos del instrumento de investigación: Gestión pedagógica _____	76
Tabla 6. Validez de expertos del instrumento de investigación: Percepción de la calidad educativa _____	77
Tabla 7. Criterios de confiabilidad en Alfa de Cronbach _____	78
Tabla 8. Confiabilidad del instrumento de investigación de “Gestión pedagógica” _____	79
Tabla 9. Confiabilidad del instrumento de investigación de “Percepción de la calidad educativa” _____	80
Tabla 10. Baremación variable y dimensiones _____	89
Tabla 11. Distribución de niveles de la variable Gestión pedagógica _____	90
Tabla 12. Nivel de la dimensión 1: Planificación curricular _____	91
Tabla 13. Nivel de la dimensión 2: Estrategias metodológicas _____	91
Tabla 14. Nivel de la dimensión 3: Acompañamiento y monitoreo pedagógico _____	92
Tabla 15. Nivel de la dimensión 4: Evaluación de los aprendizajes _____	93
Tabla 16. Nivel de la dimensión 5: Innovación pedagógica _____	94
Tabla 17. Distribución de niveles de la variable Percepción de la calidad educativa _____	95
Tabla 18. Nivel de la dimensión 1: Logro de aprendizajes _____	96
Tabla 19. Nivel de la dimensión 2: Pertinencia y relevancia del servicio educativo _____	97
Tabla 20. Nivel de la dimensión 3: Clima escolar y satisfacción de la comunidad _____	98
Tabla 21. Nivel de la dimensión 4: Recursos y condiciones pedagógicas _____	99
Tabla 22. Nivel de la dimensión 5: Procesos de mejora y gestión institucional _____	100
Tabla 23. Estadísticos descriptivos globales de las variables y dimensiones _____	102
Tabla 24. Normalidad de datos de las variables de investigación _____	103
Tabla 25. Significado del coeficiente de correlación de rho de Spearman _____	105
Tabla 26. Correlación de variables _____	105
Tabla 27. Significado del coeficiente de correlación de rho de Spearman _____	107
Tabla 28. Correlación entre las dimensiones de la Gestión pedagógica y la Percepción de	

la calidad educativa _____	107
Tabla 29. Significado del coeficiente de correlación de rho de Spearman _____	109
Tabla 30. Correlación entre la Gestión pedagógica y las dimensiones de la Percepción de la calidad educativa _____	110

ÍNDICE DE FIGURAS

	Página.
Figura 1. Diseño de la investigación.....	72
Figura 2. Distribución de niveles de la variable Gestión pedagógica.....	90
Figura 3. Distribución de niveles de la dimensión Planificación curricular	91
Figura 4. Distribución de niveles de la dimensión Estrategias metodológicas.....	92
Figura 5. Distribución de niveles de la dimensión Acompañamiento y monitoreo pedagógico	93
Figura 6. Distribución de niveles de la dimensión Evaluación de los aprendizajes	94
Figura 7. Distribución de niveles de la dimensión Innovación pedagógica	95
Figura 8. Distribución de niveles de la variable Percepción de la calidad educativa	96
Figura 9. Distribución de niveles de la dimensión Logro de aprendizajes	97
Figura 10. Distribución de niveles de la dimensión Pertinencia y relevancia del servicio educativo.....	98
Figura 11. Distribución de niveles de la dimensión Clima escolar y satisfacción de la comunidad.....	99
Figura 12. Distribución de niveles de la dimensión Recursos y condiciones pedagógicas ...	100
Figura 13. Distribución de niveles de la dimensión Procesos de mejora y gestión institucional.....	101

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

La gestión pedagógica constituye uno de los pilares más determinantes en la organización y funcionamiento de las instituciones educativas, ya que articula los procesos de planificación, implementación, acompañamiento y evaluación del aprendizaje. Dicho de otro modo, es el eje que regula la vida académica dentro de la escuela, orientando tanto a docentes como a estudiantes hacia metas compartidas de calidad educativa. Murillo (2019) sostiene que la gestión pedagógica debe entenderse como el núcleo de la gestión escolar, pues es en el aula donde finalmente se concreta la misión de la institución y donde los aprendizajes se convierten en la evidencia más clara de la calidad. En consecuencia, analizar la relación entre gestión pedagógica y percepción de la calidad educativa se convierte en un punto de partida indispensable, ya que no se trata únicamente de aplicar normas y lineamientos curriculares, sino de comprender cómo estos son experimentados y valorados por los actores educativos en su práctica cotidiana.

En los últimos años, el debate educativo se ha centrado en la necesidad de

superar la visión reducida de la calidad como simple logro de aprendizajes medidos en pruebas estandarizadas, para dar paso a un enfoque más integral que incorpore factores pedagógicos, organizativos y perceptivos. Así, surgen preguntas como: ¿hasta qué punto la planificación curricular incide en la manera en que los estudiantes perciben la calidad de su formación?, ¿cómo influye el acompañamiento pedagógico de los directivos en la satisfacción docente y estudiantil?, ¿qué impacto tienen las innovaciones metodológicas en la percepción de calidad del servicio educativo que brinda la institución? Estas interrogantes son cada vez más urgentes en contextos escolares donde la gestión pedagógica es la bisagra entre lo que el sistema educativo propone y lo que realmente perciben quienes participan en él. Como destacan Bolívar (2019) y Fullan (2020), los cambios sociales y culturales actuales exigen transformar la gestión pedagógica para responder a una ciudadanía más crítica, una sociedad más globalizada y un entorno laboral que demanda aprendizajes significativos y duraderos.

En este marco se ubica la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, en la cual la comunidad educativa enfrenta retos relacionados con la organización de la enseñanza, el acompañamiento docente y la innovación pedagógica. Allí, los estudiantes demandan procesos de aprendizaje más pertinentes y coherentes con sus necesidades, mientras que los docentes requieren condiciones para planificar y ejecutar prácticas efectivas que impacten en el rendimiento académico. Según Martínez-Garrido y Murillo (2017), la calidad educativa debe ser entendida no solo como una cuestión de resultados cuantificables, sino también como una percepción subjetiva que integra la satisfacción, el clima escolar y el acceso a recursos pedagógicos adecuados. En este sentido, el análisis de la gestión pedagógica en esta institución no puede desligarse de la valoración que estudiantes y docentes tienen del servicio que reciben y brindan, respectivamente.

Las investigaciones sobre gestión pedagógica y calidad educativa en América Latina ofrecen evidencia sólida acerca de la estrecha relación entre ambos conceptos. Por ejemplo, Murillo y Román (2011), en su estudio sobre eficacia escolar en más de quince países de la región, evidenciaron que la calidad de la gestión pedagógica explica buena parte de las diferencias en el rendimiento estudiantil, independientemente de factores externos como el nivel socioeconómico o la infraestructura. Este hallazgo es crucial porque demuestra que lo que sucede en el aula, es decir, las decisiones pedagógicas, tiene un impacto directo en la percepción de la calidad escolar. En línea con ello, Bellei (2020) subraya que las percepciones de calidad educativa están profundamente mediadas por el tipo de prácticas de enseñanza que se implementan, el grado de innovación pedagógica y la coherencia entre lo planificado y lo ejecutado en las clases.

En el contexto peruano, Cuenca (2015) estudió la educación secundaria y concluyó que la gestión pedagógica influye en la percepción de los estudiantes sobre la relevancia de los aprendizajes adquiridos, lo que significa que la calidad educativa no puede ser evaluada únicamente por indicadores académicos, sino también por la forma en que los estudiantes valoran su utilidad y pertinencia. Más recientemente, Gonzales y Espinoza (2021) comprobaron que en instituciones públicas, la planificación pedagógica bien articulada y el uso de metodologías activas generan una percepción más positiva en los estudiantes respecto a la calidad educativa, lo que confirma que la percepción es un componente central de la valoración institucional.

Asimismo, la literatura enfatiza que la calidad percibida depende de dimensiones más amplias que van desde la gestión pedagógica hasta el clima institucional. Blanco (2020) sostiene que la percepción de calidad integra aspectos cognitivos, sociales y emocionales, configurando un indicador fundamental de la

eficacia educativa. En ese sentido, resulta urgente llevar a cabo estudios que articulen la gestión pedagógica con la percepción de calidad, particularmente en instituciones educativas públicas, donde las limitaciones estructurales pueden condicionar tanto la práctica docente como la satisfacción de los estudiantes.

A pesar de los avances en las políticas educativas nacionales, la realidad de muchas instituciones escolares revela vacíos significativos en la gestión pedagógica. En la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, se evidencian dificultades vinculadas a la coherencia de la planificación curricular, la aplicación insuficiente de metodologías activas, la escasa retroalimentación docente y la limitada integración de tecnologías. Estos aspectos afectan directamente la percepción de estudiantes y docentes sobre la calidad educativa que reciben y ofrecen. Según el MINEDU (2021), una de las principales debilidades en el sistema escolar peruano es la falta de consolidación de la gestión pedagógica como práctica sistemática, lo cual limita la mejora de los aprendizajes y genera percepciones de insatisfacción.

El diagnóstico inicial indica que los estudiantes del VI y VII ciclo manifiestan opiniones diversas respecto a la calidad de la enseñanza. Mientras algunos consideran que las clases están bien organizadas y son pertinentes, otros señalan deficiencias en la metodología, en el uso de recursos y en la claridad de los criterios de evaluación. Este contraste refleja cómo las percepciones individuales pueden estar condicionadas por la calidad de la gestión pedagógica que cada docente despliega. Bolívar (2019) enfatiza que la calidad educativa es un constructo que debe incluir tanto los resultados de aprendizaje como la satisfacción y confianza que los actores educativos tienen sobre la institución. En este sentido, las percepciones de los estudiantes constituyen un insumo clave para comprender las fortalezas y debilidades de la gestión pedagógica.

Si estas problemáticas no se atienden, la institución podría mantener prácticas

pedagógicas poco efectivas, lo que redundaría en percepciones negativas y debilitaría la imagen institucional frente a la comunidad. Fullan (2020) advierte que toda mejora educativa sostenible requiere articular cambios profundos en la práctica pedagógica con procesos de valoración social de la calidad, lo cual refuerza la pertinencia de un estudio que relacione la gestión pedagógica con la percepción de la calidad educativa. De este modo, la presente investigación busca dar respuesta a estas necesidades, ofreciendo evidencias que permitan orientar procesos de mejora institucional.

Por lo expuesto, la presente investigación tiene como objetivo principal determinar la relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025. En esta línea, se pretende analizar cada una de las dimensiones de la gestión pedagógica —planificación curricular, estrategias metodológicas, acompañamiento y monitoreo, evaluación de los aprendizajes e innovación pedagógica— en relación con las percepciones que los y las docentes poseen respecto a los logros de aprendizaje, la pertinencia de la enseñanza, el clima escolar, los recursos disponibles y los procesos de mejora institucional.

De este modo, el problema central que orienta la investigación se formula en la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025?

1.2. Delimitación de la investigación

La delimitación de una investigación permite precisar el alcance del estudio y definir los márgenes dentro de los cuales se desarrollará el análisis, a fin de mantener coherencia metodológica y garantizar la viabilidad del trabajo científico. En este sentido, el presente estudio se estructura considerando cuatro aspectos fundamentales:

el espacio donde se desarrollará, el tiempo previsto para su ejecución, el contenido que será objeto de análisis y las unidades de observación que constituirán la fuente principal de información.

Delimitación espacial

El estudio se llevará a cabo en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, ubicada en el distrito de Mariscal Castilla, provincia de Concepción, región Junín, Perú. Esta institución del nivel secundario constituye el escenario de análisis, ya que en ella confluyen tanto los procesos de gestión pedagógica implementados por los docentes como las percepciones de calidad educativa manifestadas por los estudiantes.

Delimitación temporal

La investigación se desarrollará en un periodo comprendido entre el 26 de agosto de 2025 y el 19 de diciembre de 2025, tiempo en el cual se realizará la recolección de datos, análisis de la información y elaboración de los resultados, garantizando que las condiciones observadas correspondan al año académico 2025.

Delimitación de contenidos

El estudio se centrará en analizar la relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa. Para ello, la gestión pedagógica será abordada a partir de cinco dimensiones: planificación curricular, estrategias metodológicas, acompañamiento y monitoreo pedagógico, evaluación de los aprendizajes e innovación pedagógica. Por su parte, la percepción de la calidad educativa se estudiará desde cinco dimensiones: logro de aprendizajes, pertinencia y relevancia del servicio, clima escolar y satisfacción de la comunidad, recursos y condiciones pedagógicas, y procesos de mejora institucional.

Unidades de observación

Las unidades de observación estarán constituidas por los docentes nombrados

de la institución. Estos actores educativos serán quienes aporten la información necesaria mediante la aplicación de cuestionarios tipo Likert, permitiendo obtener datos representativos sobre las variables en estudio.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025?

1.3.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de gestión pedagógica percibido en la muestra de estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025?
- ¿Cuál es el nivel de percepción de la calidad educativa en la muestra de estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025?
- ¿Qué relación existe entre las dimensiones de la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025?
- ¿Qué relación existe entre la gestión pedagógica y las dimensiones de la percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de

Concepción, durante el año 2025.

1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar la relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025.
- Objetivos específicos:
- Describir el nivel de gestión pedagógica percibido en la muestra de estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025.
- Describir el nivel de percepción de la calidad educativa en la muestra de estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025.
- Analizar la relación entre las dimensiones de la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025.
- Analizar la relación entre la gestión pedagógica y las dimensiones de la percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025.

1.5. Justificación de la investigación

La justificación de un estudio científico permite explicar la relevancia de la investigación y evidenciar la pertinencia de su desarrollo. En este caso, la importancia radica en la necesidad de comprender cómo la gestión pedagógica desplegada por los docentes influye en la percepción de la calidad educativa que tienen los estudiantes, aspecto fundamental para la mejora continua de las instituciones escolares. A continuación, se detallan los principales aportes en los ámbitos teórico, práctico, social

y metodológico.

Aspectos teóricos

El estudio aporta a la construcción del conocimiento científico en el campo de la gestión pedagógica y calidad educativa, al analizar su relación en un contexto específico de la educación secundaria peruana. Tal como señalan Bolívar (2019) y Murillo (2019), los estudios sobre gestión pedagógica han demostrado su impacto en el aprendizaje, pero aún se requiere mayor evidencia empírica que articule estas prácticas con la percepción subjetiva de los actores educativos. De este modo, la investigación contribuirá a enriquecer el marco teórico de la educación, al ofrecer un análisis que integra tanto las prácticas pedagógicas como la percepción de calidad desde la experiencia de estudiantes y docentes.

Aspectos prácticos

Desde una perspectiva aplicada, la investigación permitirá identificar las fortalezas y debilidades de la gestión pedagógica en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario. Esta información será de utilidad para directivos y docentes, pues brindará evidencias concretas que orienten la mejora de los procesos de planificación curricular, estrategias metodológicas, evaluación e innovación pedagógica. Como señala Fullan (2020), la mejora escolar requiere contar con datos objetivos y percepciones reales de los actores, de manera que las decisiones pedagógicas respondan a necesidades verificables. En este sentido, los resultados servirán como insumo para implementar acciones de mejora institucional que impacten en la calidad educativa percibida por la comunidad.

Aspectos sociales

La relevancia social de la investigación se sustenta en el hecho de que la calidad educativa es un derecho fundamental y una demanda de las familias y comunidades.

Comprender cómo los estudiantes perciben la calidad del servicio recibido, y cómo esta percepción se relaciona con la gestión pedagógica, permitirá fortalecer la confianza en la institución educativa y fomentar un clima escolar positivo. De acuerdo con Blanco (2020), las percepciones de calidad constituyen un referente esencial para legitimar la acción educativa ante la sociedad. Por ello, este estudio contribuirá a mejorar la imagen institucional, a reforzar la participación de la comunidad educativa y a promover un compromiso colectivo con la mejora de la enseñanza.

Aspectos metodológicos

El trabajo tiene valor metodológico porque empleará un diseño no experimental, de corte transversal y enfoque correlacional, que permitirá medir con rigor estadístico la relación entre las variables. Además, el uso de cuestionarios tipo Likert, aplicados a docentes y estudiantes, aportará información confiable y comparable para futuras investigaciones en contextos similares. Como destacan Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la validez metodológica de un estudio radica en la claridad con la que se operacionalizan las variables y en la pertinencia de los instrumentos empleados. Así, la investigación no solo será útil para la institución analizada, sino que también podrá servir como referencia metodológica para estudios posteriores sobre gestión y calidad educativa en otras escuelas del país.

1.6. Limitaciones de la investigación

En toda investigación académica existen factores que pueden influir en el desarrollo del estudio y condicionar, en cierta medida, la amplitud de los resultados obtenidos. Reconocer estas limitaciones no debilita la validez de la investigación, sino que la fortalece, al mostrar transparencia metodológica y una adecuada delimitación de su alcance. En este sentido, se identifican las siguientes limitaciones para el presente trabajo:

Limitación espacial

El estudio se circunscribe únicamente a la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción. Por ello, los resultados no podrán generalizarse a otras instituciones educativas de la región Junín o del país, aunque pueden servir como referencia para contextos similares.

Limitación temporal

La investigación se desarrollará entre el 25 de agosto y el 19 de diciembre de 2025, lo cual implica que los hallazgos reflejarán únicamente la realidad del año académico en curso. Cambios en años posteriores podrían modificar las percepciones y condiciones identificadas.

Limitación poblacional

La muestra incluye únicamente a docentes nombrados, lo que significa que no se recogerá información de docentes contratados. Esta decisión responde al diseño metodológico, pero restringe la diversidad de percepciones que podrían haberse considerado.

Limitación metodológica

Al tratarse de una investigación de diseño no experimental, transversal y correlacional, los resultados permitirán identificar relaciones significativas entre variables, pero no establecer relaciones de causalidad.

Limitación instrumental

El uso de cuestionarios tipo Likert puede estar condicionado por la sinceridad y comprensión de los encuestados. Existe la posibilidad de respuestas sesgadas, especialmente en estudiantes, lo cual podría influir en los resultados finales.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

Local

Santos (2025), en la tesis titulada “*Gestión pedagógica y calidad educativa en una institución educativa pública en Huancayo*”, desarrollada en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Perú, tuvo como objetivo analizar la relación existente entre la gestión pedagógica y la calidad educativa en una institución educativa pública del contexto de Huancayo. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y correlacional, considerando como población a los miembros de la institución educativa, de los cuales se trabajó con una muestra de 47 participantes. Para la recolección de datos se emplearon encuestas estructuradas, orientadas a medir las variables de gestión pedagógica y calidad educativa. Los resultados evidenciaron la existencia de una correlación positiva directa de magnitud moderada entre ambas variables ($r_s = 0.584$; $p = 0.000$), lo que permitió confirmar la hipótesis planteada. El estudio concluyó que una gestión pedagógica

adecuada, basada en la planificación, el monitoreo y el liderazgo pedagógico, se relacionó significativamente con mayores niveles de calidad educativa, influyendo favorablemente en el desempeño docente y en los procesos de mejora continua de la institución educativa.

Rosario (2023), en la tesis titulada “*Clima organizacional, calidad de gestión educativa y liderazgo del director en la Institución Educativa Emblemática ‘María Parado de Bellido’, Pasco – 2022*”, desarrollada en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Perú, tuvo como objetivo determinar el grado de relación existente entre el clima organizacional, la calidad de la gestión educativa y el liderazgo del director en dicha institución educativa emblemática. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental y nivel correlacional. La población estuvo conformada por los docentes de la institución, trabajando con una muestra de 70 docentes. Para la recolección de datos se utilizaron instrumentos estandarizados, entre ellos el Cuestionario de Clima Organizacional, el Inventario de Calidad de Gestión Educativa y el Cuestionario de Liderazgo del Director en un Centro Educativo. Los resultados evidenciaron la existencia de una relación positiva y estadísticamente significativa entre las tres variables analizadas. Se concluyó que un clima organizacional favorable y un liderazgo directivo eficaz se asociaron directamente con una mejor calidad de gestión educativa, influyendo de manera relevante en el funcionamiento institucional y en el fortalecimiento de los procesos educativos.

Villena (2022), en la tesis titulada “*Gestión educativa y compromiso organizacional de los colaboradores de la Institución Educativa J.E.C. Antonio Álvarez de Arenales – Huayllay, 2019*”, desarrollada en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Perú, tuvo como objetivo determinar el nivel de incidencia de la

gestión educativa en el compromiso organizacional de los colaboradores de la Institución Educativa J.E.C. Antonio Álvarez de Arenales, ubicada en el distrito de Huayllay, provincia y región Pasco. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, con un diseño descriptivo-correlacional, empleando los métodos descriptivo, inductivo y deductivo. La población estuvo conformada por 51 colaboradores, considerándose a la totalidad como muestra debido a su tamaño reducido. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, aplicándose dos cuestionarios estructurados, uno por cada variable, con ítems organizados en escala Likert. Los resultados del análisis inferencial, obtenidos mediante el coeficiente de correlación de Pearson, evidenciaron una correlación positiva muy alta y estadísticamente significativa entre la gestión educativa y el compromiso organizacional ($r = 0.911$; $p = 0.000$). El estudio concluyó que una gestión educativa adecuada incidió de manera significativa en el fortalecimiento del compromiso organizacional de los colaboradores de la institución educativa analizada.

Bonifacio & Matos (2024), en la tesis titulada *“La gestión pedagógica y el PEI en la percepción de los docentes de Historia y CC.SS. de las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Yanacancha, en la provincia y región Pasco”*, desarrollada en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Perú, tuvo como objetivo analizar la relación entre la gestión pedagógica y el logro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) desde la percepción de los docentes de Historia y Ciencias Sociales en instituciones educativas del distrito de Yanacancha. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con una metodología explicativa y un diseño preexperimental, considerando como unidad de análisis a los docentes participantes de la Institución Educativa María Parado de Bellido. Para la recolección de datos se aplicó la técnica de la encuesta, orientada a evaluar los niveles de gestión pedagógica y el

cumplimiento del PEI. Los resultados evidenciaron la existencia de una correlación fuerte y significativa entre ambas variables, lo que permitió confirmar que una gestión pedagógica eficiente se asoció positivamente con una adecuada formulación, implementación y seguimiento del PEI. El estudio concluyó que la gestión pedagógica influyó de manera directa en el fortalecimiento de la gestión institucional, promoviendo además prácticas participativas, colaborativas y oportunidades de desarrollo profesional docente en el contexto educativo analizado.

Nacional

Huamán (2021), en la tesis titulada “*Gestión pedagógica y la calidad de servicio educativo, desde la percepción de padres de familia en una Institución Educativa de Cieneguilla – 2021*”, desarrollada en la Universidad César Vallejo, Perú, tuvo como objetivo determinar la relación existente entre la gestión pedagógica y la calidad del servicio educativo desde la percepción de los padres de familia de una institución educativa del distrito de Cieneguilla. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño correlacional y de tipo no experimental. La población estuvo conformada por 60 padres de familia de la Institución Educativa N.º 6018 “Inmaculada Concepción”, considerándose a la totalidad como muestra. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, aplicándose un cuestionario estructurado, el cual fue validado mediante juicio de expertos y cuya confiabilidad se determinó a través del coeficiente Alfa de Cronbach. Para la contrastación de la hipótesis se empleó el coeficiente no paramétrico Rho de Spearman. Los resultados evidenciaron la existencia de una relación directa, positiva, alta y estadísticamente significativa entre la gestión pedagógica y la calidad del servicio educativo. El estudio concluyó que una adecuada gestión pedagógica se asoció significativamente con una mejor percepción de la calidad del servicio educativo por parte de los padres de familia

en la institución analizada.

Allauca, (2019), en la tesis titulada “*Gestión pedagógica y calidad educativa según percepción de los docentes de la Institución Educativa N° 6068 de Villa El Salvador, 2019*”, desarrollada en la Universidad César Vallejo, Perú, tuvo como objetivo determinar la relación entre la gestión pedagógica y la calidad educativa desde la percepción de los docentes de la institución educativa mencionada. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental, correlacional y de corte transversal. La población y muestra estuvo conformada por 85 docentes, seleccionados mediante criterios de inclusión y exclusión. Para la recolección de datos se aplicaron cuestionarios estructurados, previamente operacionalizados a partir del sustento teórico y sometidos a procesos de validez y confiabilidad, cuyos resultados fueron favorables. El análisis inferencial se realizó mediante el coeficiente Rho de Spearman, evidenciándose para la hipótesis general una correlación positiva débil entre la gestión pedagógica y la calidad educativa ($\rho = 0.371$). Asimismo, se identificó una relación positiva media entre la planificación curricular y la calidad educativa ($\rho = 0.421$), una correlación positiva muy débil entre la organización curricular y la calidad educativa ($\rho = 0.181$), y una relación positiva débil entre la evaluación y monitoreo curricular y la calidad educativa ($\rho = 0.396$). El estudio concluyó que la gestión pedagógica se relacionó de manera significativa, aunque con distinta magnitud, con la percepción de la calidad educativa en la institución analizada.

Camargo & Orna (2014), en la tesis titulada “*La gestión pedagógica y la calidad educativa del nivel secundaria de la Institución Educativa ‘Unión Latinoamericana’ N° 1235, La Molina – 2011*”, desarrollada en la Universidad César Vallejo, Perú, tuvo como objetivo determinar la relación entre la gestión pedagógica y la calidad educativa en el nivel secundario de la institución estudiada. La investigación

se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con nivel descriptivo–correlacional y diseño no experimental de corte transversal. La población estuvo conformada por 35 docentes de la comunidad educativa, coincidiendo la muestra con el total de la población mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Para la recolección de datos se aplicó una encuesta dirigida a los docentes, orientada a medir la gestión pedagógica y la calidad educativa desde su percepción. Los resultados evidenciaron una correlación estadísticamente significativa de magnitud moderada ($r = 0.520$) entre ambas variables, lo que indicó que una gestión pedagógica más eficaz se asoció con mejores niveles de calidad educativa. El estudio concluyó que la gestión pedagógica se relacionó de manera significativa con la calidad educativa del nivel secundario, destacándose la necesidad de fortalecer capacidades de gestión como el trabajo en equipo, la delegación de funciones y la toma de decisiones, a fin de optimizar los procesos institucionales y contribuir a la mejora continua de la calidad educativa.

Internacional

Miranda & Delgado (2021), en el artículo “*Gestión escolar y liderazgo del directivo: Aporte para la calidad educativa*”, publicado en la Revista EDUCARE – UPEL-IPB (Venezuela), tuvieron como propósito analizar la relación entre el liderazgo pedagógico del directivo y la gestión escolar para identificar su incidencia en la calidad educativa en instituciones fiscales del Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador. El estudio se planteó desde el paradigma positivista con enfoque cuantitativo, nivel descriptivo correlacional y diseño no experimental de corte transversal, considerando la realidad educativa sin manipular las variables. Para su desarrollo se proyectó la recolección de datos en una población compuesta por directivos y docentes de centros educativos fiscales, estimándose que la muestra abarcaría a más de 200 instituciones y alrededor de 374 docentes. Los resultados preliminares del proyecto evidenciaron que

el liderazgo del directivo y la gestión escolar estaban estrechamente relacionados con la calidad educativa, sugiriendo que un liderazgo directivo fortalecido incide positivamente en la eficiencia de la gestión escolar y, en consecuencia, en la mejora de los procesos orientados a una educación de mayor calidad en el contexto estudiado.

Apaza & Rivera (2022), en su artículo “*La gestión educativa como factor de calidad en las instituciones educativas públicas*”, publicado en la Revista de Investigación en Ciencias de la Educación Horizontes, 6(25), 1367–1374 (Perú), tuvieron como propósito caracterizar la gestión educativa como un factor determinante de la calidad en la educación, focalizando el análisis en la gestión del director de la Institución Educativa “Gustavo Mohme Llona” del distrito de Puente Piedra. El estudio se desarrolló mediante un enfoque cuantitativo descriptivo, usando un diseño no experimental que permitió observar y describir las prácticas de gestión sin manipular variables. La población considerada incluyó al personal directivo y educativo de la institución, quienes fueron analizados para evaluar la eficiencia de las acciones de gestión en sus dimensiones claves. Los hallazgos indicaron que la gestión directiva en el contexto examinado fue calificada como poco eficiente, destacándose debilidades en la implementación de procesos administrativos y pedagógicos. Asimismo, se concluyó que las diversas dimensiones de la gestión permiten evaluar el funcionamiento integral de una institución educativa, y que fortalecer la autonomía y capacidad de liderazgo del director puede contribuir significativamente a la mejora de la calidad educativa en las escuelas públicas peruanas.

2.2. Bases teóricas – científicas

Gestión pedagógica

La gestión pedagógica constituye uno de los pilares fundamentales en el funcionamiento de las instituciones educativas, ya que articula los procesos de

enseñanza y aprendizaje con los objetivos institucionales y sociales de la educación. Se orienta a planificar, organizar, ejecutar y evaluar las prácticas pedagógicas, buscando asegurar aprendizajes significativos y el desarrollo integral de los estudiantes. Según Bravo-Araníbar (2020), la gestión pedagógica es un eje estratégico que vincula las acciones de los docentes con los resultados educativos, al tiempo que promueve la innovación y la mejora continua en la escuela. De esta manera, la gestión pedagógica no se limita a aspectos administrativos, sino que centra su atención en la práctica educativa, configurándose como un elemento decisivo para la calidad educativa percibida por la comunidad escolar.

Definición de gestión pedagógica

La gestión pedagógica se concibe como el conjunto de procesos y acciones sistemáticas que los docentes y directivos realizan para organizar, conducir y evaluar la enseñanza, con el propósito de garantizar aprendizajes significativos y de calidad. Según Bravo-Araníbar (2020), constituye un eje estratégico de la gestión escolar, pues articula la planificación curricular, la aplicación de estrategias metodológicas y la evaluación de los aprendizajes en coherencia con las demandas sociales y educativas actuales. Desde esta perspectiva, la gestión pedagógica no se limita a tareas administrativas, sino que se vincula directamente con la experiencia de enseñanza-aprendizaje en el aula, convirtiéndose en un factor determinante de la eficacia educativa.

Diversos autores coinciden en que la gestión pedagógica se diferencia de otros tipos de gestión escolar por su enfoque en los procesos directamente relacionados con el aprendizaje. Quispe-Pareja (2020) enfatiza que la gestión pedagógica del directivo y del docente tiene como finalidad coordinar, orientar y acompañar la práctica educativa, asegurando que las metas de aprendizaje se cumplan mediante la integración de

recursos, metodologías y evaluaciones pertinentes. Esto significa que el núcleo de esta gestión se encuentra en la acción pedagógica, donde la toma de decisiones se centra en la mejora continua de las prácticas de enseñanza.

De acuerdo con Vela-Quico (2020), la gestión pedagógica debe entenderse como una dimensión del liderazgo educativo, en tanto exige competencias para orientar procesos formativos, motivar al equipo docente y responder a las necesidades de los estudiantes. En este sentido, la gestión pedagógica implica un rol transformador, ya que no solo organiza el trabajo pedagógico, sino que también promueve un clima institucional que favorezca el aprendizaje, la innovación y la inclusión. Así, se configura como un proceso dinámico y multidimensional que integra planificación, ejecución y evaluación en la práctica educativa.

Finalmente, estudios recientes en el ámbito latinoamericano señalan que la gestión pedagógica ha evolucionado hacia un modelo más integral y participativo. Caucha y Rodas (2021) afirman que en instituciones rurales del Perú, la gestión escolar efectiva depende en gran medida de cómo se organiza y conduce la dimensión pedagógica, dado que esta determina la pertinencia de los aprendizajes y la satisfacción de los estudiantes. En consecuencia, la gestión pedagógica puede definirse como la capacidad institucional para orientar, coordinar y optimizar los procesos educativos, asegurando aprendizajes de calidad y una educación que responda a los retos del siglo XXI.

Características y componentes fundamentales

La gestión pedagógica se caracteriza por ser un proceso **integrador, dinámico y orientado a resultados educativos**, en el que convergen acciones de planificación, organización, ejecución y evaluación de la enseñanza. Según Bravo-Araníbar (2020), su principal rasgo distintivo es que coloca al aprendizaje como eje central, lo que

implica que todas las decisiones deben estar orientadas a favorecer la construcción de conocimientos y el desarrollo de competencias en los estudiantes. De este modo, se configura como un proceso continuo que no solo se centra en la actividad del docente, sino también en la interacción con los estudiantes, la pertinencia de los contenidos y el uso de estrategias pedagógicas adecuadas.

Un componente esencial de la gestión pedagógica es la **planificación curricular**, que organiza y articula los aprendizajes esperados con las estrategias metodológicas, recursos didácticos y procesos de evaluación. Quispe-Pareja (2020) sostiene que la planificación es la base de toda gestión pedagógica, ya que permite establecer metas claras, anticipar posibles dificultades y asegurar la coherencia entre los objetivos institucionales y la práctica en el aula. A ello se suman componentes como el **acompañamiento pedagógico** y la **retroalimentación docente**, que resultan fundamentales para garantizar la mejora continua de la enseñanza y la actualización permanente del profesorado.

Otra característica clave de la gestión pedagógica es su naturaleza **colaborativa y participativa**. Vela-Quico (2020) indica que el éxito de la gestión pedagógica depende en gran medida de la capacidad de los directivos y docentes para trabajar en equipo, compartir experiencias y construir soluciones conjuntas frente a los retos educativos. Esta perspectiva colaborativa se traduce en un liderazgo pedagógico que no solo dirige, sino que motiva, acompaña y fomenta la innovación entre los miembros de la comunidad educativa.

Finalmente, la gestión pedagógica se fundamenta en la **evaluación y la innovación** como mecanismos permanentes de mejora. Caucha y Rodas (2021) afirman que la evaluación no debe entenderse únicamente como la medición de logros académicos, sino como un proceso integral que permite valorar la eficacia de la

planificación, la pertinencia de las metodologías y el impacto de las prácticas pedagógicas en la formación del estudiante. En este sentido, los componentes fundamentales de la gestión pedagógica —planificación, estrategias metodológicas, acompañamiento, evaluación e innovación— se articulan para consolidar una gestión centrada en la calidad educativa y en la satisfacción de las necesidades de los estudiantes.

Dimensiones de la gestión pedagógica

La gestión pedagógica, al ser un proceso complejo e integral, se organiza en diversas **dimensiones** que permiten comprenderla y evaluarla de manera sistemática. Estas dimensiones agrupan los componentes esenciales que orientan la labor docente y directiva, y constituyen indicadores clave para valorar la calidad del proceso educativo. Según Quispe-Pareja (2020), dichas dimensiones son: la **planificación curricular**, las **estrategias metodológicas**, el **acompañamiento y monitoreo pedagógico**, la **evaluación de los aprendizajes** y la **innovación pedagógica**. Cada una de ellas refleja un aspecto fundamental del quehacer educativo y, en conjunto, definen el nivel de efectividad de la gestión pedagógica.

Planificación curricular

La planificación curricular constituye la primera y más importante de las dimensiones de la gestión pedagógica, ya que organiza y da coherencia al proceso de enseñanza-aprendizaje. Bravo-Aranibar (2020) sostiene que la planificación es la base de toda acción pedagógica, pues permite establecer objetivos claros, seleccionar contenidos pertinentes, definir estrategias metodológicas y prever mecanismos de evaluación adecuados. En este sentido, planificar no es solo una tarea administrativa, sino un proceso reflexivo que anticipa las necesidades de los estudiantes y busca garantizar aprendizajes significativos.

La planificación curricular se caracteriza por su naturaleza prospectiva y flexible. Vela-Quico (2020) explica que planificar implica prever los recursos, tiempos y estrategias más apropiadas para lograr los objetivos de aprendizaje, pero también ajustar dichas previsiones según las características del grupo de estudiantes. Esto implica que la planificación curricular debe adaptarse al contexto social y cultural de los alumnos, reconociendo la diversidad y fomentando la inclusión. Por ello, la planificación no se concibe como un documento rígido, sino como una herramienta dinámica de orientación pedagógica.

Otro aspecto relevante de esta dimensión es su capacidad de articulación institucional. Según Caucha y Rodas (2021), en contextos rurales y urbanos del Perú, la planificación curricular debe vincular los objetivos nacionales y regionales de la educación con las realidades locales, de modo que los aprendizajes respondan a las demandas de la comunidad. Esto supone un reto para los docentes, quienes deben integrar lineamientos normativos con estrategias pedagógicas contextualizadas. Así, la planificación curricular se convierte en el puente entre las políticas educativas y la práctica docente en el aula.

Finalmente, la planificación curricular adquiere relevancia como mecanismo de mejora continua de la calidad educativa. Quispe-Pareja (2020) resalta que una planificación eficaz permite organizar procesos de monitoreo y retroalimentación docente, que aseguran la coherencia del trabajo pedagógico y favorecen la innovación en la enseñanza. De este modo, la planificación curricular no solo organiza los aprendizajes, sino que se convierte en un factor clave para la percepción de calidad educativa por parte de estudiantes y familias.

Estrategias metodológicas

Las estrategias metodológicas constituyen una de las dimensiones más

relevantes de la gestión pedagógica, en tanto representan las formas concretas mediante las cuales los docentes organizan, conducen y dinamizan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se trata de los medios que permiten transformar los objetivos y contenidos planificados en experiencias educativas significativas, adaptadas a las características, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Bravo-Araníbar (2020) sostiene que la gestión pedagógica alcanza su verdadera eficacia cuando las estrategias metodológicas elegidas son pertinentes, flexibles y contextualizadas, de modo que generen un entorno propicio para el desarrollo de competencias y valores. De esta manera, las metodologías no son simples recursos instrumentales, sino mecanismos que orientan la práctica docente hacia el logro de aprendizajes de calidad.

El enfoque actual de la educación promueve la adopción de metodologías activas, participativas y centradas en el estudiante. Vela-Quico (2020) enfatiza que las estrategias metodológicas deben propiciar la interacción, la reflexión y el trabajo colaborativo, elementos que potencian el protagonismo del alumno en la construcción de sus aprendizajes. Esto implica superar modelos tradicionales centrados en la transmisión unidireccional de contenidos y adoptar prácticas pedagógicas como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo o el uso de tecnologías digitales como mediadoras del proceso formativo. Tales enfoques, además de favorecer el aprendizaje significativo, generan mayor motivación y fortalecen la percepción de calidad educativa en los estudiantes.

La literatura también resalta que las estrategias metodológicas deben responder a la diversidad del aula y atender las necesidades específicas de cada contexto educativo. Según Caucha y Rodas (2021), en instituciones rurales del Perú, la efectividad de la gestión pedagógica depende en gran medida de la capacidad del docente para adecuar sus metodologías a las condiciones culturales, lingüísticas y

sociales de los estudiantes. Esta visión resalta la importancia de la pertinencia cultural y de la innovación como componentes indispensables de las estrategias metodológicas, lo que permite generar aprendizajes contextualizados y relevantes para la comunidad.

Otro elemento clave es el papel de la formación docente y el acompañamiento pedagógico en la consolidación de metodologías efectivas. Quispe-Pareja (2020) indica que los docentes que reciben apoyo continuo, retroalimentación y capacitación logran implementar estrategias metodológicas más variadas y coherentes con los objetivos de aprendizaje. Esto demuestra que las metodologías no dependen únicamente de la iniciativa individual, sino también de las condiciones institucionales y del liderazgo pedagógico de los directivos. En este sentido, el uso de metodologías activas y reflexivas constituye un factor esencial para elevar la calidad educativa percibida, ya que impacta directamente en la motivación, la satisfacción y el rendimiento de los estudiantes.

En síntesis, las estrategias metodológicas como dimensión de la gestión pedagógica se configuran como un conjunto de prácticas intencionadas que permiten materializar los objetivos curriculares en experiencias educativas relevantes. Su pertinencia, diversidad, carácter participativo y capacidad de adaptación determinan la calidad de los aprendizajes alcanzados y, en consecuencia, influyen directamente en la percepción que los estudiantes tienen del servicio educativo.

Acompañamiento y monitoreo pedagógico

El acompañamiento y monitoreo pedagógico constituyen una dimensión clave de la gestión pedagógica, en tanto buscan garantizar la mejora continua de las prácticas docentes y asegurar la coherencia entre la planificación curricular, la enseñanza y la evaluación. Se entiende como el proceso de orientación, asesoría y retroalimentación que reciben los docentes por parte de directivos, coordinadores o pares con mayor

experiencia, con el propósito de fortalecer sus capacidades profesionales. Según Quispe-Pareja (2020), el acompañamiento pedagógico no debe concebirse como un mecanismo de supervisión punitiva, sino como una estrategia de apoyo técnico y motivacional que fomenta la reflexión crítica y el perfeccionamiento de la práctica educativa.

Uno de los rasgos más destacados del acompañamiento es su carácter formativo y colaborativo. Bravo-Aranibar (2020) sostiene que el monitoreo pedagógico permite identificar fortalezas y debilidades en la enseñanza, pero su eficacia depende de que se lleve a cabo en un ambiente de confianza y diálogo. En este sentido, el monitoreo no se limita a observar y registrar lo que ocurre en el aula, sino que implica ofrecer recomendaciones concretas, diseñar planes de mejora y dar seguimiento al cumplimiento de los compromisos asumidos por el docente. De este modo, se convierte en un ciclo continuo de retroalimentación que fortalece el desempeño docente y repercute directamente en la calidad del aprendizaje.

El acompañamiento pedagógico también cumple un rol fundamental en el desarrollo profesional docente y en la construcción de comunidades de aprendizaje. Vela-Quico (2020) enfatiza que el liderazgo pedagógico debe estar orientado a promover espacios de reflexión conjunta, donde los docentes compartan experiencias y se enriquezcan mutuamente. En este marco, el acompañamiento trasciende el ámbito individual y se convierte en una práctica institucional que fortalece la cultura colaborativa y la innovación pedagógica. La experiencia demuestra que los docentes acompañados de manera constante tienden a mostrar mayor motivación, seguridad y apertura a la incorporación de nuevas metodologías, lo cual impacta favorablemente en la percepción de calidad educativa de los estudiantes.

Finalmente, es importante resaltar que el acompañamiento y monitoreo

pedagógico cumplen una función estratégica en la consolidación de la gestión escolar. Caucha y Rodas (2021) señalan que en instituciones educativas rurales del Perú, donde los recursos son limitados, el acompañamiento pedagógico constituye una herramienta esencial para asegurar la calidad de los aprendizajes, ya que compensa las carencias materiales con apoyo técnico y humano. En este sentido, esta dimensión se convierte en un factor clave para elevar la efectividad docente y mejorar la percepción de calidad educativa, reforzando la idea de que el acompañamiento no es un proceso accesorio, sino un componente indispensable de la gestión pedagógica.

Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes constituye una dimensión esencial de la gestión pedagógica, pues permite valorar en qué medida los objetivos planteados en la planificación curricular se concretan en el proceso formativo de los estudiantes. Más allá de ser un mecanismo de medición, la evaluación se concibe como un proceso integral, sistemático y permanente que proporciona información relevante para la toma de decisiones pedagógicas. Según Bravo-Araníbar (2020), la evaluación cumple una función reguladora de la enseñanza, ya que no solo constata los resultados, sino que también retroalimenta y orienta la mejora continua de la práctica docente. Esto convierte a la evaluación en un pilar estratégico de la gestión pedagógica, en tanto articula la planificación, la enseñanza y la innovación.

Uno de los rasgos centrales de esta dimensión es la necesidad de que la evaluación sea formativa y participativa. Quispe-Pareja (2020) subraya que la evaluación no puede reducirse a pruebas sumativas ni a calificaciones numéricas, sino que debe incluir la autoevaluación, la coevaluación y la retroalimentación constante, permitiendo a los estudiantes asumir un rol activo en su proceso de aprendizaje. En este sentido, la evaluación formativa fortalece la autonomía, promueve la autorregulación y

genera un ambiente en el que el error se concibe como una oportunidad de aprendizaje. Cuando se implementa de manera adecuada, esta perspectiva fomenta una percepción positiva de la calidad educativa, al centrarse en el desarrollo integral del estudiante más que en la simple certificación de logros.

La evaluación también se distingue por su capacidad de diversificación e innovación. Vela-Quico (2020) destaca que las instituciones educativas requieren integrar múltiples instrumentos e indicadores, como portafolios, rúbricas, proyectos, ensayos y presentaciones, que permitan evidenciar aprendizajes en diferentes niveles y contextos. Esta diversificación asegura que la evaluación sea más justa y representativa, evitando sesgos que puedan limitar la comprensión del progreso estudiantil. Asimismo, la incorporación de herramientas tecnológicas amplía las posibilidades de seguimiento y análisis, lo que fortalece la transparencia y equidad del proceso evaluativo.

Finalmente, es fundamental reconocer que la evaluación constituye un instrumento para la calidad educativa. Caucha y Rodas (2021) afirman que, en contextos educativos peruanos, la evaluación es el componente que permite ajustar la enseñanza a la realidad del estudiante, identificar brechas en el aprendizaje y diseñar planes de mejora institucional. Por lo tanto, la evaluación de los aprendizajes no debe concebirse como un acto aislado o meramente administrativo, sino como una práctica reflexiva y estratégica que asegura la coherencia de la gestión pedagógica y eleva la percepción de calidad educativa entre estudiantes, docentes y familias.

Innovación pedagógica

La innovación pedagógica constituye una dimensión crucial de la gestión pedagógica, en tanto impulsa la transformación de las prácticas educativas tradicionales hacia enfoques más creativos, pertinentes y eficaces. Se refiere a la incorporación de nuevas metodologías, recursos y estrategias que buscan mejorar el proceso de

enseñanza y aprendizaje, respondiendo a los desafíos del contexto social y cultural actual. Bravo-Araníbar (2020) sostiene que la innovación pedagógica no debe entenderse como la adopción aislada de técnicas novedosas, sino como un proceso intencional y planificado que orienta la práctica docente hacia el logro de aprendizajes más significativos. En este sentido, la innovación constituye una herramienta de mejora continua que permite reconfigurar la dinámica del aula y potenciar la percepción de calidad educativa entre los estudiantes.

Uno de los rasgos más relevantes de la innovación pedagógica es su capacidad de integración de tecnologías digitales y recursos alternativos. Vela-Quico (2020) afirma que el uso de herramientas tecnológicas favorece la motivación, la autonomía y el aprendizaje colaborativo, factores que incrementan el nivel de participación estudiantil. En la misma línea, Caucha y Rodas (2021) destacan que, en contextos rurales, la innovación pedagógica se manifiesta a través de estrategias creativas que permiten superar las limitaciones materiales y fortalecer la pertinencia de los aprendizajes. Esto demuestra que la innovación no está necesariamente vinculada al acceso a tecnología avanzada, sino a la capacidad del docente para adaptar recursos y metodologías en función de las características del entorno educativo.

La innovación pedagógica también se asocia con la promoción de un enfoque centrado en el estudiante. Quispe-Pareja (2020) enfatiza que innovar implica colocar al alumno en el centro del proceso, reconociendo su diversidad y fomentando el desarrollo de competencias transversales como el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas. Bajo esta perspectiva, la innovación no solo transforma la manera en que se enseñan los contenidos, sino que también modifica la forma en que los estudiantes perciben la calidad de la educación, ya que experimentan aprendizajes más útiles, atractivos y aplicables a la vida cotidiana.

Finalmente, es necesario resaltar que la innovación pedagógica constituye un indicador de calidad educativa reconocido en investigaciones recientes. Según Bravo-Araníbar (2020), las instituciones educativas que apuestan por la innovación generan mayor confianza en la comunidad, fortalecen su imagen institucional y contribuyen a la construcción de una cultura de mejora permanente. Por tanto, esta dimensión de la gestión pedagógica no debe ser considerada como un complemento opcional, sino como una práctica esencial para responder a las demandas de la educación contemporánea y elevar la satisfacción de la comunidad educativa.

Modelos y enfoques contemporáneos de gestión pedagógica

La gestión pedagógica en el siglo XXI ha evolucionado desde concepciones tradicionales centradas en la transmisión de contenidos hacia modelos y enfoques contemporáneos que priorizan el liderazgo pedagógico, la calidad educativa y la participación activa de los actores escolares. Estos enfoques reconocen que el aprendizaje no puede garantizarse únicamente a través de la planificación y la disciplina institucional, sino que requiere integrar procesos de acompañamiento docente, innovación metodológica y creación de climas escolares positivos. Hallinger y Chen (2025) destacan que la investigación asiática y global sobre liderazgo instruccional ha mostrado que la gestión pedagógica moderna se sustenta en la capacidad de los líderes escolares para orientar la enseñanza, monitorear el progreso y generar una cultura colaborativa de mejora continua.

Uno de los enfoques contemporáneos más relevantes es el liderazgo instruccional, que coloca la práctica docente como el núcleo de la gestión escolar. Dasci Sonmez, Ozer y Hallinger (2024) señalan que este modelo impulsa la construcción de comunidades de aprendizaje, fomenta la autoeficacia docente y fortalece el desarrollo profesional. Este enfoque busca que las decisiones de los directivos se vinculen

directamente con la mejora de la enseñanza, lo que implica procesos permanentes de observación, retroalimentación y acompañamiento. Así, el liderazgo instruccional se convierte en un componente indispensable de la gestión pedagógica contemporánea.

Asimismo, la gestión pedagógica actual se nutre del enfoque de aprendizaje organizacional, que concibe a la institución educativa como una comunidad dinámica de práctica e innovación. Zhang, Liu y Hallinger (2025) sostienen que este modelo, al reforzar la autoeficacia docente y la colaboración institucional, genera un impacto positivo en la implementación de estrategias pedagógicas y en la percepción de calidad educativa por parte de estudiantes y familias. Este enfoque fomenta un cambio cultural en las instituciones educativas, orientando sus acciones hacia la innovación, la responsabilidad compartida y la rendición de cuentas.

Otro aporte contemporáneo lo constituye el modelo de gestión basada en el clima escolar, que vincula directamente la gestión pedagógica con la creación de ambientes seguros, participativos y emocionalmente positivos. Según Aldridge y McLure (2024), el clima escolar se concibe como un factor de ajuste persona-entorno, lo que implica que las estrategias pedagógicas deben adaptarse al perfil de los estudiantes para promover un aprendizaje más inclusivo y sostenible. Este enfoque ha cobrado relevancia a nivel internacional, ya que diversos estudios han demostrado que un clima escolar positivo es predictor del rendimiento académico, la satisfacción estudiantil y la percepción de calidad educativa.

Finalmente, los enfoques contemporáneos de la gestión pedagógica se alinean con el paradigma de la mejora continua de la calidad educativa, que entiende la escuela como una organización en constante transformación. Chen y Hallinger (2025) destacan que el liderazgo sistémico, al articular políticas educativas con procesos institucionales, facilita el diseño de estrategias pedagógicas sostenibles y orientadas al largo plazo. De

esta manera, los modelos actuales de gestión pedagógica promueven una visión integral donde el liderazgo, el clima escolar, la innovación y la calidad se integran para generar instituciones más efectivas y comunidades educativas más satisfechas.

Importancia de la gestión pedagógica en la mejora de la calidad educativa

La gestión pedagógica constituye un factor decisivo para el logro de una educación de calidad, ya que articula la planificación, las metodologías, el acompañamiento docente, la evaluación y la innovación en beneficio del aprendizaje de los estudiantes. Bravo-Aranibar (2020) señala que la eficacia de una institución educativa depende, en gran medida, de la solidez de su gestión pedagógica, pues esta permite organizar los procesos formativos en coherencia con los objetivos curriculares y las expectativas de la comunidad educativa. En este sentido, la gestión pedagógica se convierte en un puente entre las políticas educativas y la práctica diaria en las aulas, asegurando que los lineamientos normativos se traduzcan en experiencias de aprendizaje significativas.

Una de las razones que explica la importancia de la gestión pedagógica es su impacto directo en los resultados de aprendizaje y en la percepción de calidad educativa. Quispe-Pareja (2020) afirma que el rol de los directivos y docentes en la gestión pedagógica no solo influye en el desempeño académico de los estudiantes, sino también en la forma en que estos valoran la pertinencia y relevancia del servicio educativo. Esto significa que, cuando la gestión pedagógica es efectiva, la percepción de calidad por parte de los estudiantes y familias mejora notablemente, consolidando la confianza en la institución y legitimando su papel en la sociedad.

Además, la gestión pedagógica es fundamental para promover la equidad y la inclusión en los procesos educativos. Caucha y Rodas (2021) sostienen que, en contextos con limitaciones socioeconómicas, la adecuada gestión pedagógica permite

garantizar aprendizajes pertinentes y equitativos, ofreciendo a todos los estudiantes oportunidades de desarrollo integral. Este enfoque resalta la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas a la diversidad cultural, social y académica de los estudiantes, lo cual contribuye a una educación más justa y democrática.

Finalmente, la gestión pedagógica es un componente clave para la mejora continua y la innovación institucional. Vela-Quico (2020) indica que el liderazgo pedagógico debe estar orientado a fortalecer las competencias docentes, impulsar metodologías innovadoras y crear un clima institucional que favorezca el aprendizaje. De esta manera, la gestión pedagógica no solo responde a las demandas inmediatas de la enseñanza, sino que proyecta a la institución hacia un proceso sostenido de transformación y excelencia. En consecuencia, la importancia de la gestión pedagógica en la mejora de la calidad educativa radica en su capacidad para articular todos los elementos del quehacer escolar, garantizando aprendizajes de mayor impacto y consolidando la satisfacción de la comunidad educativa.

Percepción de la calidad educativa

La percepción de la calidad educativa constituye un componente esencial para comprender cómo los diferentes actores —estudiantes, docentes, familias y comunidad— valoran la pertinencia, efectividad y relevancia del servicio educativo que reciben. No se trata únicamente de medir logros académicos, sino de reconocer las experiencias, expectativas y juicios que cada actor construye en torno a la educación. Según Garira (2020), la calidad escolar debe analizarse desde un enfoque integral que combine resultados de aprendizaje, procesos pedagógicos y la satisfacción de la comunidad educativa. En este sentido, la percepción de calidad se convierte en un indicador clave, pues refleja la confianza, el compromiso y la legitimidad que la institución genera en su entorno, siendo un aspecto determinante en la mejora continua

de la educación.

Definición de percepción en el ámbito educativo

La percepción en el ámbito educativo se entiende como la forma en que los actores de la comunidad escolar —docentes, estudiantes, familias y directivos— interpretan, valoran y construyen representaciones sobre los procesos y resultados educativos. Se trata de una dimensión subjetiva que, aunque difícil de medir de manera directa, constituye un insumo indispensable para comprender la calidad del servicio educativo desde la experiencia de quienes lo viven cotidianamente. Aldridge y McChesney (2021) señalan que la percepción en educación está estrechamente vinculada al clima escolar, la interacción social y la satisfacción con los procesos pedagógicos, convirtiéndose en un reflejo de cómo los individuos interpretan la realidad educativa y qué significado le atribuyen.

La percepción no se limita a una mera opinión personal, sino que responde a un conjunto de experiencias compartidas y condicionadas por factores institucionales, sociales y culturales. Según Alonso-Tapia, Simón y Nieto (2022), las percepciones de estudiantes y docentes se configuran a partir de múltiples variables como el ambiente en el aula, las prácticas de enseñanza, la relación entre pares y las oportunidades de aprendizaje. Esto implica que la percepción no solo informa sobre la experiencia individual, sino que también proporciona una visión colectiva de cómo se vive la educación en una institución determinada. En este sentido, comprender la percepción de los actores educativos resulta fundamental para evaluar la pertinencia y efectividad de las prácticas pedagógicas.

Otro elemento central en la definición de percepción educativa es su relación con el clima escolar y la calidad de los aprendizajes. Bravo-Sanzana et al. (2023), en una revisión sistemática sobre el clima escolar en América Latina, concluyen que las

percepciones de los estudiantes y docentes son predictores significativos de la satisfacción educativa y del rendimiento académico. Este hallazgo confirma que la percepción no es un factor marginal, sino un componente clave para comprender cómo las condiciones pedagógicas, los recursos institucionales y la gestión influyen en el aprendizaje. En consecuencia, estudiar la percepción en educación permite complementar los indicadores objetivos de calidad con la dimensión subjetiva de la experiencia escolar.

Finalmente, la percepción en el ámbito educativo adquiere relevancia porque influye directamente en la legitimidad y la sostenibilidad de los procesos educativos. Aldridge y Blackstock (2024) afirman que la valoración que hacen los actores educativos sobre su institución condiciona su nivel de compromiso, participación y confianza en la escuela, lo que impacta no solo en la satisfacción individual, sino también en la cohesión de la comunidad educativa. Así, la percepción constituye una categoría analítica indispensable para entender la calidad educativa desde una perspectiva integral, en la que se integran tanto resultados de aprendizaje como valoraciones subjetivas de quienes participan en el proceso educativo.

Concepto de calidad educativa (enfoques recientes 2019–2025)

El concepto de calidad educativa ha experimentado una evolución significativa en las últimas décadas, pasando de una visión restringida al rendimiento académico a un enfoque más integral que incorpora dimensiones pedagógicas, institucionales y sociales. Garira (2020) propone un marco conceptual unificado de calidad educativa que integra indicadores de eficacia escolar, pertinencia de los aprendizajes, satisfacción de la comunidad educativa y equidad en el acceso a oportunidades formativas. Este enfoque reconoce que la calidad no puede evaluarse únicamente a través de resultados cuantitativos, sino que debe contemplar la percepción de los actores involucrados y el

impacto que tiene la educación en su desarrollo integral.

La literatura reciente coincide en que la calidad educativa es un constructo multidimensional y dinámico. Blanco (2020) sostiene que la calidad se define tanto por los logros de aprendizaje como por la manera en que la comunidad escolar percibe la relevancia, equidad y sostenibilidad de dichos logros. En este sentido, los procesos de gestión pedagógica, el clima escolar y los recursos disponibles forman parte inseparable de la noción de calidad, pues condicionan la experiencia educativa y la percepción de satisfacción de estudiantes y familias. Así, los enfoques contemporáneos enfatizan la necesidad de articular indicadores objetivos con percepciones subjetivas, generando una visión más completa del fenómeno.

A nivel internacional, la calidad educativa también se ha vinculado al bienestar emocional, la inclusión y la innovación pedagógica. Erdem y Kaya (2024), en un metaanálisis sobre clima escolar y rendimiento académico, concluyen que los entornos educativos positivos y seguros contribuyen de manera significativa a la calidad percibida, ya que potencian el aprendizaje y la motivación estudiantil. Este hallazgo coincide con los estudios de Chen et al. (2024), quienes demuestran que un clima escolar positivo y la identificación con la institución actúan como factores protectores de la salud mental y del compromiso estudiantil, ampliando la noción de calidad educativa hacia dimensiones socioemocionales.

Finalmente, los enfoques contemporáneos también reconocen que la calidad educativa está estrechamente ligada a la innovación y a la capacidad de las instituciones para responder a los cambios sociales y tecnológicos. Bravo-Sanzana et al. (2023) destacan que en América Latina la calidad se percibe de manera más positiva cuando las instituciones integran prácticas inclusivas, fomentan la participación activa de los estudiantes y promueven ambientes colaborativos de aprendizaje. De esta forma, el

concepto de calidad educativa en el periodo 2019–2025 se entiende como una construcción integral, participativa y en constante transformación, que trasciende la mera evaluación de resultados y se proyecta hacia la mejora continua de la experiencia escolar.

Factores que influyen en la percepción de la calidad educativa

La percepción de la calidad educativa está determinada por una serie de **factores internos y externos** que inciden en cómo los estudiantes, docentes y familias valoran los procesos y resultados escolares. Estos factores no se reducen únicamente al rendimiento académico, sino que abarcan aspectos relacionados con el clima escolar, la gestión pedagógica, los recursos institucionales y el grado de satisfacción con la enseñanza recibida. De acuerdo con Blanco (2020), la percepción de la calidad educativa se construye a partir de la interacción entre las experiencias personales de los actores educativos y las condiciones estructurales de la institución, lo que la convierte en un fenómeno dinámico y multifactorial.

Uno de los factores más relevantes es el **clima escolar**, entendido como el ambiente social, emocional y pedagógico en el que se desarrollan los aprendizajes. Bravo-Sanzana et al. (2023) sostienen que un clima escolar positivo, basado en relaciones de respeto, confianza y colaboración, genera percepciones más favorables sobre la calidad del servicio educativo. En esta misma línea, Aldridge y Blackstock (2024) destacan que la percepción de los estudiantes sobre la calidad de su institución está fuertemente vinculada al grado de seguridad, apoyo docente y participación que experimentan en la escuela. Esto demuestra que el clima escolar actúa como mediador entre las prácticas pedagógicas y la valoración subjetiva de la educación.

Otro factor clave lo constituyen las **estrategias pedagógicas y metodológicas** aplicadas por los docentes. Según Alonso-Tapia, Simón y Nieto (2022), la manera en

que los profesores organizan sus clases, promueven la interacción y motivan a los estudiantes influye directamente en la percepción de calidad. Los alumnos valoran positivamente aquellas metodologías que fomentan la participación activa, la cooperación y la relevancia de los contenidos, mientras que perciben como deficientes las prácticas rígidas, descontextualizadas o centradas exclusivamente en la memorización. De esta forma, la percepción de la calidad educativa refleja la experiencia pedagógica cotidiana y el grado de pertinencia de las prácticas docentes.

Asimismo, los **recursos y condiciones institucionales** también inciden en la percepción de la calidad. Erdem y Kaya (2024), en su metaanálisis, evidencian que el acceso a materiales adecuados, infraestructura en buen estado y apoyo tecnológico son elementos que fortalecen la percepción de satisfacción de estudiantes y docentes respecto al servicio educativo. Sin embargo, cuando los recursos son limitados o se perciben como insuficientes, se generan valoraciones negativas que afectan la confianza en la institución. Este hallazgo resulta especialmente relevante en el contexto latinoamericano, donde la calidad educativa no solo depende de los procesos pedagógicos, sino también de las condiciones materiales en las que se desarrollan los aprendizajes.

Finalmente, un factor transversal es el **liderazgo pedagógico y directivo**. Chen y Hallinger (2025) sostienen que las percepciones de calidad mejoran cuando los directivos impulsan prácticas de acompañamiento, supervisión formativa e innovación, creando una cultura institucional de mejora continua. Esto implica que la percepción no es un fenómeno aislado ni exclusivamente subjetivo, sino que responde a un entramado de factores organizativos y pedagógicos que, en conjunto, definen la experiencia escolar. Así, comprender los factores que influyen en la percepción de la calidad educativa resulta esencial para diseñar estrategias que fortalezcan la confianza,

la satisfacción y el compromiso de la comunidad educativa.

Dimensiones de la percepción de calidad educativa

La percepción de la calidad educativa, al ser un fenómeno complejo y multidimensional, requiere descomponerse en dimensiones que permitan analizarla de manera más precisa y sistemática. Según Garira (2020), la calidad debe entenderse como una construcción integral que incluye tanto indicadores objetivos de desempeño como valoraciones subjetivas de los actores educativos. Esto significa que la percepción de calidad se configura a partir de distintos aspectos del quehacer institucional: los logros de aprendizaje, la pertinencia y relevancia del servicio, el clima escolar y la satisfacción de la comunidad, los recursos pedagógicos disponibles y los procesos de mejora continua.

Bravo-Sanzana et al. (2023) resaltan que estas dimensiones no actúan de manera aislada, sino que se interrelacionan en la experiencia educativa de los estudiantes y docentes. Así, un logro de aprendizaje adecuado puede verse opacado si no existe un clima escolar positivo, o un buen nivel de recursos materiales puede no ser percibido como suficiente si no está acompañado de innovación pedagógica. En este sentido, comprender las dimensiones de la percepción de la calidad educativa permite a las instituciones identificar fortalezas y debilidades específicas, orientando políticas de mejora más efectivas.

Logro de aprendizajes

El logro de aprendizajes constituye la dimensión más visible y directa de la percepción de la calidad educativa, ya que refleja la medida en que los estudiantes alcanzan los objetivos propuestos en el currículo. Tradicionalmente, este logro se ha asociado con resultados académicos cuantitativos, como calificaciones o pruebas estandarizadas; sin embargo, enfoques recientes amplían la definición hacia el

desarrollo de competencias, habilidades socioemocionales y aprendizajes significativos. Erdem y Kaya (2024), en su metaanálisis, sostienen que el rendimiento académico sigue siendo un referente central de calidad percibida, pero su valoración depende cada vez más del contexto institucional y del sentido que los estudiantes otorgan a sus aprendizajes.

El logro de aprendizajes es también una construcción subjetiva que responde a las expectativas y experiencias de los estudiantes. Chen et al. (2024) demuestran que los jóvenes tienden a valorar más positivamente la calidad educativa cuando perciben que lo aprendido tiene relevancia para su vida cotidiana, fortalece su identidad y contribuye a su bienestar personal. Este hallazgo sugiere que la percepción de los aprendizajes va más allá de la memorización de contenidos, y se vincula con la utilidad, aplicabilidad y pertinencia de los conocimientos adquiridos.

Además, el logro de aprendizajes debe analizarse en relación con el clima escolar y los procesos pedagógicos. Bravo-Sanzana et al. (2023) subrayan que los estudiantes perciben un mayor nivel de calidad cuando los aprendizajes se alcanzan en un ambiente inclusivo, respetuoso y participativo. Esto implica que la percepción del logro no solo depende de los resultados finales, sino también de la forma en que se construyen los aprendizajes a lo largo del proceso educativo. En consecuencia, el logro de aprendizajes como dimensión de la percepción de la calidad educativa integra tanto el desempeño académico como la experiencia formativa en la escuela.

Pertinencia y relevancia del servicio educativo

La pertinencia y relevancia del servicio educativo se refieren al grado en que los aprendizajes, contenidos y experiencias formativas responden a las necesidades, intereses y expectativas de los estudiantes, así como a las demandas sociales y culturales del contexto. Según Garira (2020), la calidad educativa no puede ser

entendida únicamente como la obtención de logros académicos, sino que debe incluir la capacidad del sistema educativo para ofrecer una formación que sea significativa y aplicable en la vida real de los estudiantes. En este sentido, la pertinencia implica la adecuación del currículo y las metodologías a la diversidad cultural, social y lingüística, mientras que la relevancia hace referencia a la utilidad práctica y la actualidad de los aprendizajes en un mundo en constante cambio.

La percepción de la pertinencia del servicio educativo está estrechamente ligada a la identificación de los estudiantes con lo que aprenden. Chen et al. (2024) destacan que los jóvenes valoran más positivamente la calidad de la educación cuando sienten que lo aprendido tiene relación con sus proyectos de vida, su bienestar y su inserción en la sociedad. Esto refleja que la relevancia del servicio educativo no se mide solo en términos de estándares académicos, sino también en la medida en que genera sentido y motivación en los estudiantes, contribuyendo a su desarrollo personal y profesional.

En el contexto latinoamericano, la pertinencia educativa cobra una relevancia especial por la diversidad cultural y socioeconómica de los países. Bravo-Sanzana et al. (2023) señalan que las percepciones de calidad mejoran cuando las instituciones incorporan prácticas inclusivas que reconocen las particularidades locales y promueven la equidad. De igual manera, Erdem y Kaya (2024) evidencian que la relevancia de los aprendizajes incrementa la motivación académica y el compromiso estudiantil, generando un círculo virtuoso entre la pertinencia del servicio y la percepción positiva de la calidad educativa.

Finalmente, la pertinencia y relevancia educativa se relacionan con la capacidad de las instituciones para adaptarse a los cambios sociales y tecnológicos. Wong et al. (2021) subrayan que los estudiantes perciben mayor calidad cuando el servicio educativo integra competencias digitales, fomenta el pensamiento crítico y ofrece

herramientas para afrontar los retos del siglo XXI. Por tanto, esta dimensión no solo mide la adecuación del currículo a los contextos inmediatos, sino también la preparación de los estudiantes para enfrentar un futuro incierto y globalizado.

Clima escolar y satisfacción de la comunidad

El clima escolar y la satisfacción de la comunidad educativa son dimensiones centrales en la percepción de la calidad educativa, pues determinan en gran medida cómo estudiantes, docentes y familias valoran la experiencia educativa en su conjunto. El clima escolar se refiere a la atmósfera social, emocional y pedagógica que caracteriza la vida cotidiana de la escuela, mientras que la satisfacción de la comunidad refleja el nivel de conformidad con los procesos y resultados educativos. Aldridge y Blackstock (2024) sostienen que la percepción de calidad en las instituciones está fuertemente vinculada a la manera en que los estudiantes experimentan relaciones de respeto, apoyo y seguridad dentro del espacio escolar, lo cual genera entornos más propicios para el aprendizaje.

Diversos estudios han demostrado que un clima escolar positivo actúa como un factor protector del bienestar estudiantil y del compromiso académico. Chen et al. (2024), en un estudio longitudinal, evidencian que el clima escolar favorable fortalece la identificación de los estudiantes con la institución y reduce los niveles de estrés, lo que incrementa la percepción positiva de la calidad educativa. De manera complementaria, Erdem y Kaya (2024) concluyen que la relación entre clima escolar y rendimiento académico es significativa y consistente, lo que sugiere que la satisfacción de la comunidad no solo depende de los resultados de aprendizaje, sino también de las condiciones socioemocionales en las que estos se alcanzan.

El clima escolar también impacta en la satisfacción de docentes y familias, quienes valoran la calidad educativa en función de la confianza, la transparencia y la

participación en la vida escolar. Bravo-Sanzana et al. (2023) subrayan que, en América Latina, las percepciones de calidad mejoran cuando las instituciones fomentan relaciones horizontales, espacios de diálogo y prácticas de inclusión, lo que refuerza la cohesión comunitaria. De manera similar, Lilly et al. (2024) validan que la satisfacción de la comunidad aumenta cuando las instituciones son percibidas como entornos protectores, donde se promueve tanto el aprendizaje como la seguridad emocional.

Finalmente, la satisfacción de la comunidad educativa debe entenderse como un indicador de legitimidad institucional. Wong et al. (2021) sostienen que las familias y estudiantes perciben mayor calidad educativa en instituciones que no solo cumplen con los estándares académicos, sino que también generan confianza, sentido de pertenencia y bienestar colectivo. Por lo tanto, el clima escolar y la satisfacción de la comunidad se convierten en dimensiones estratégicas que no solo influyen en la percepción de la calidad, sino que también determinan el grado de compromiso de los actores con la mejora continua de la escuela.

Recursos y condiciones pedagógicas

Los recursos y condiciones pedagógicas constituyen una dimensión fundamental en la percepción de la calidad educativa, ya que determinan las posibilidades reales para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta dimensión abarca tanto los recursos materiales —infraestructura, equipamiento tecnológico, materiales didácticos— como las condiciones organizativas y pedagógicas que favorecen el trabajo docente y el aprendizaje estudiantil. Erdem y Kaya (2024), en su metaanálisis sobre clima escolar y rendimiento académico, resaltan que la percepción de calidad mejora significativamente cuando los estudiantes disponen de aulas adecuadas, acceso a recursos tecnológicos y un entorno seguro y estimulante para aprender.

La relación entre recursos pedagógicos y percepción de calidad no se limita al acceso material, sino también a la eficiencia en el uso de dichos recursos. Chen et al. (2024) señalan que los estudiantes perciben mayor calidad educativa cuando los docentes utilizan de manera creativa y contextualizada los recursos disponibles, incluso en condiciones de limitación. De este modo, el impacto de los recursos en la percepción de calidad no depende únicamente de la cantidad, sino de su pertinencia, aprovechamiento y capacidad de fomentar aprendizajes significativos.

En el contexto latinoamericano, las investigaciones muestran que las condiciones pedagógicas suelen estar atravesadas por desigualdades socioeconómicas que impactan directamente en la percepción de calidad. Bravo-Sanzana et al. (2023) sostienen que en escuelas con carencias de infraestructura o equipamiento, las percepciones negativas sobre la calidad educativa son más frecuentes, lo que debilita la confianza en las instituciones públicas. Sin embargo, estudios como el de Caucha y Rodas (2021) también evidencian que, incluso en contextos rurales con recursos limitados, una gestión pedagógica eficaz y el compromiso docente logran compensar parcialmente estas limitaciones, generando percepciones más positivas de la calidad.

Finalmente, los recursos y condiciones pedagógicas deben entenderse como un indicador transversal de la calidad educativa. Wong et al. (2021) destacan que la disponibilidad de entornos seguros, materiales actualizados y apoyo institucional no solo impacta en los aprendizajes, sino también en la salud, el bienestar y la motivación de los estudiantes. En consecuencia, la percepción de calidad educativa mejora cuando los recursos y condiciones pedagógicas permiten experiencias de aprendizaje inclusivas, equitativas y sostenibles, respondiendo así a las demandas del siglo XXI.

Procesos de mejora institucional

Los procesos de mejora institucional representan una dimensión clave en la

percepción de la calidad educativa, pues reflejan la capacidad de las escuelas para evaluar su desempeño, identificar debilidades y ejecutar acciones que fortalezcan su gestión y sus resultados. Garira (2020) sostiene que la calidad educativa debe entenderse como un proceso dinámico de mejora continua, en el que la institución se ajusta de manera constante a las demandas sociales y pedagógicas del entorno. Así, la percepción de la comunidad educativa sobre la calidad está estrechamente relacionada con la existencia de políticas, programas y prácticas que demuestren un compromiso sostenido con la innovación y el progreso institucional.

Un aspecto central en esta dimensión es la capacidad de las instituciones para implementar cambios visibles y sostenibles. Bravo-Sanzana et al. (2023) señalan que los estudiantes y familias perciben mayor calidad cuando las escuelas desarrollan iniciativas que fortalecen la convivencia, actualizan metodologías y mejoran la infraestructura. Estos procesos, cuando son comunicados de manera transparente, generan confianza en la comunidad y consolidan la percepción de que la institución está orientada al aprendizaje y al bienestar de todos sus miembros.

Asimismo, los procesos de mejora institucional se vinculan estrechamente con la participación de los actores educativos. Chen y Hallinger (2025) afirman que las percepciones de calidad mejoran significativamente en contextos donde las decisiones estratégicas involucran a docentes, estudiantes y familias. Esto convierte a la mejora institucional en un proceso colaborativo que no solo busca elevar indicadores académicos, sino también fortalecer el sentido de pertenencia y el compromiso con la escuela. La participación activa de la comunidad educativa en la identificación de problemas y en la búsqueda de soluciones aumenta la legitimidad y sostenibilidad de los cambios implementados.

Finalmente, la mejora institucional también está relacionada con la capacidad

de responder a los retos del siglo XXI. Wong et al. (2021) destacan que los estudiantes perciben como instituciones de mayor calidad a aquellas que integran competencias digitales, promueven la inclusión y se orientan hacia la innovación pedagógica. En consecuencia, la percepción de calidad no depende únicamente de logros inmediatos, sino también de la visión de futuro que proyecta la escuela. Los procesos de mejora institucional, por tanto, constituyen un indicador estratégico para consolidar la confianza de la comunidad educativa y asegurar la pertinencia del servicio en el tiempo.

Percepción de la calidad educativa en instituciones públicas de nivel secundario

La percepción de la calidad educativa en instituciones públicas de nivel secundario se configura como un indicador crucial para comprender el impacto de las políticas educativas y la gestión institucional en contextos donde confluyen diversidad cultural, limitaciones de recursos y altas expectativas sociales. Garira (2020) plantea que la calidad en las escuelas debe analizarse no solo en términos de eficacia y resultados académicos, sino también considerando las percepciones de estudiantes, docentes y familias respecto a la pertinencia, equidad y sostenibilidad del servicio educativo. En el caso de las instituciones públicas, estas percepciones suelen estar condicionadas por factores como la disponibilidad de recursos, el clima escolar y la confianza en la gestión directiva y pedagógica.

En América Latina, investigaciones recientes han evidenciado que la percepción de la calidad educativa en el nivel secundario se encuentra estrechamente asociada al clima escolar y al acompañamiento docente. Bravo-Sanzana et al. (2023), en su revisión sistemática sobre clima escolar en la región, concluyen que los estudiantes de escuelas públicas valoran positivamente aquellas instituciones donde existen relaciones de respeto, inclusión y participación activa. De manera complementaria, Aldridge y

Blackstock (2024) destacan que la percepción de los estudiantes respecto a la calidad mejora cuando experimentan apoyo de los docentes, confianza en el entorno escolar y oportunidades de participación, incluso en contextos de limitaciones materiales.

En el caso peruano, estudios como los de Caucha y Rodas (2021) muestran que las percepciones de la calidad educativa en instituciones rurales y urbanas están determinadas por la capacidad de las escuelas para adaptar sus procesos de gestión pedagógica a las condiciones locales. Aunque muchas veces se enfrentan a carencias de infraestructura y recursos, la percepción de la comunidad educativa tiende a mejorar cuando los docentes muestran compromiso, aplican metodologías inclusivas y promueven aprendizajes contextualizados. Esto evidencia que, en las instituciones públicas de nivel secundario, la percepción de calidad está fuertemente asociada a la capacidad de los actores escolares para generar confianza y sentido de pertenencia en su comunidad.

Finalmente, es importante resaltar que la percepción de la calidad en las instituciones públicas secundarias se encuentra vinculada con las expectativas de futuro de los estudiantes y familias. Wong et al. (2021) señalan que, en contextos de desigualdad social, los estudiantes perciben mayor calidad en aquellas escuelas que no solo transmiten conocimientos, sino que también ofrecen oportunidades de desarrollo personal, competencias digitales y formación para la vida ciudadana. En consecuencia, la percepción de calidad en este nivel no depende únicamente de los resultados académicos inmediatos, sino también de la capacidad de las instituciones para proyectarse como espacios de inclusión, innovación y movilidad social.

Relación entre gestión pedagógica y percepción de la calidad educativa

La gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa constituyen dos categorías estrechamente interrelacionadas, ya que las prácticas de planificación,

enseñanza, acompañamiento y evaluación ejercen un impacto directo en cómo la comunidad educativa valora la pertinencia, efectividad y relevancia del servicio escolar. Según Garira (2020), la calidad educativa no puede analizarse únicamente desde resultados de aprendizaje, sino que debe integrar la forma en que dichos resultados son alcanzados a través de la gestión pedagógica. En este sentido, las experiencias vividas en el aula, la innovación metodológica, el liderazgo pedagógico y el clima escolar son factores que condicionan las percepciones de estudiantes, docentes y familias sobre la calidad del servicio educativo.

La literatura reciente ha mostrado que una gestión pedagógica eficaz fortalece la percepción de calidad educativa porque articula procesos pedagógicos coherentes, promueve la participación de los actores y genera aprendizajes relevantes. Bravo-Aranibar (2020) destaca que la gestión pedagógica logra impacto cuando se traduce en prácticas visibles de innovación y evaluación formativa, mientras que Aldridge y McLure (2024) sostienen que el ajuste entre las necesidades del estudiante y el entorno escolar —concebido como *person–environment fit*— es clave para mejorar la valoración subjetiva de la educación. De esta manera, la relación entre ambas variables no es accidental, sino estructural, pues la calidad percibida en una institución depende en gran medida de la manera en que se gestiona el proceso pedagógico.

Fundamentos teóricos que explican la relación

La relación entre gestión pedagógica y percepción de la calidad educativa encuentra sustento en diferentes fundamentos teóricos que integran enfoques de la gestión educativa, la calidad escolar y la teoría de la percepción. En primer lugar, la teoría de la eficacia escolar plantea que la calidad de la enseñanza está determinada por factores internos de la escuela como el liderazgo pedagógico, la planificación curricular y la evaluación de los aprendizajes (Hallinger & Chen, 2025). Bajo esta perspectiva, la

gestión pedagógica es la base sobre la cual se generan ambientes de aprendizaje efectivos, lo que repercute en una percepción positiva de la calidad por parte de la comunidad educativa.

Un segundo fundamento teórico se encuentra en los modelos de calidad educativa que conciben la escuela como una organización orientada a la mejora continua. Garira (2020) propone un marco conceptual unificado en el que la calidad se explica por la interacción entre los logros de aprendizaje y la satisfacción de los actores educativos, estableciendo un vínculo explícito entre la gestión pedagógica y la percepción de calidad. Esto significa que la percepción no se limita a una apreciación subjetiva, sino que es el resultado de procesos pedagógicos organizados y coherentes que generan confianza en la institución.

Asimismo, la teoría del clima escolar constituye otro sustento para explicar la relación. Bravo-Sanzana et al. (2023) señalan que un clima escolar positivo —resultado de prácticas pedagógicas inclusivas, acompañamiento docente y liderazgo participativo— incrementa la percepción de calidad, pues ofrece condiciones emocionales y sociales favorables para el aprendizaje. En esta línea, Chen et al. (2024) destacan que la identificación de los estudiantes con su institución educativa depende del grado en que las prácticas pedagógicas promuevan apoyo, seguridad y relevancia, lo que confirma que la gestión pedagógica incide directamente en la percepción de calidad.

Finalmente, desde la perspectiva de la teoría de la percepción social en educación, Aldridge y McChesney (2021) afirman que la valoración subjetiva de la calidad depende del ajuste entre las experiencias escolares y las expectativas de los actores. Esto implica que la gestión pedagógica, al planificar y ejecutar procesos que respondan a las necesidades de los estudiantes, condiciona la percepción que estos

tienen de la efectividad del servicio. Por tanto, la relación entre gestión pedagógica y percepción de la calidad educativa puede explicarse como un vínculo de reciprocidad, en el que la primera configura la experiencia educativa y la segunda refleja la forma en que dicha experiencia es vivida y valorada por la comunidad.

Evidencias empíricas (2019–2025) en contextos internacionales y latinoamericanos

La relación entre gestión pedagógica y percepción de la calidad educativa ha sido abordada en numerosos estudios recientes, que evidencian cómo los procesos de enseñanza, acompañamiento docente y liderazgo pedagógico influyen directamente en la valoración que estudiantes y familias hacen de la escuela. A nivel internacional, Erdem y Kaya (2024) realizaron un metaanálisis en el que demostraron que el clima escolar y las prácticas pedagógicas efectivas explican una parte importante de la percepción de calidad y del rendimiento académico. Este hallazgo confirma que la gestión pedagógica, al incidir en factores sociales y emocionales, impacta en cómo la comunidad educativa interpreta la calidad del servicio.

En América Latina, las investigaciones también han resaltado esta relación. Bravo-Sanzana et al. (2023), en una revisión sistemática, concluyen que la percepción de la calidad educativa está estrechamente vinculada a prácticas pedagógicas inclusivas, la generación de climas positivos y la capacidad institucional de fomentar la participación estudiantil. Asimismo, Aldridge y Blackstock (2024) subrayan que la percepción de los estudiantes sobre el valor de la educación mejora cuando las escuelas implementan estrategias de ajuste persona–entorno, lo que significa que la gestión pedagógica debe adaptarse a las características y necesidades de sus alumnos para generar percepciones favorables.

Otra evidencia proviene de contextos asiáticos y africanos, donde el liderazgo

instruccional y la gestión pedagógica han mostrado ser determinantes en la percepción de calidad. Zhang, Liu y Hallinger (2025) en China, así como He, Guo y Abazie (2024) en Nigeria, encontraron que cuando los directores ejercen un liderazgo pedagógico centrado en el acompañamiento docente, la comunidad educativa percibe mayor efectividad institucional. De manera similar, Elfira et al. (2024), en Indonesia, evidenciaron que el liderazgo pedagógico del director fortalece la autoeficacia docente, lo que a su vez genera percepciones más positivas de calidad en los estudiantes y padres de familia.

En el caso de América Latina, investigaciones peruanas también han resaltado la importancia de la gestión pedagógica en la percepción de calidad. Quispe-Pareja (2020) demostró que la gestión del directivo orientada al desempeño docente influye directamente en cómo los estudiantes valoran la enseñanza recibida. Asimismo, Bravo-Araníbar (2020) evidenció que la gestión pedagógica impacta en el rendimiento y en la forma en que los estudiantes perciben la relevancia de su educación, especialmente en contextos urbanos con diversidad social. Estos resultados confirman que la relación entre gestión pedagógica y percepción de la calidad educativa no solo es observable en contextos internacionales, sino también en la realidad latinoamericana, donde se acentúan los retos de equidad y pertinencia.

Evidencias empíricas en el Perú

En el contexto peruano, las investigaciones sobre la relación entre gestión pedagógica y percepción de la calidad educativa han aportado evidencia valiosa que confirma la importancia de los procesos pedagógicos en la valoración que la comunidad escolar otorga a las instituciones educativas. Bravo-Araníbar (2020), en un estudio realizado en Lima, demostró que una gestión pedagógica eficaz incide directamente en el rendimiento académico de los estudiantes y en la percepción de la pertinencia de los

aprendizajes, especialmente en el área de matemática. Estos hallazgos permiten afirmar que los estudiantes perciben mayor calidad cuando las prácticas pedagógicas son coherentes con sus necesidades y generan logros de aprendizaje visibles.

De igual manera, Quispe-Pareja (2020) investigó la influencia de la gestión pedagógica directiva sobre el desempeño docente en instituciones educativas públicas, concluyendo que la calidad percibida por la comunidad está vinculada a la forma en que los directivos acompañan, supervisan y retroalimentan la labor de los docentes. En este sentido, la gestión pedagógica se percibe como un factor clave de legitimidad institucional, pues garantiza la coherencia entre lo planificado, lo ejecutado y los resultados observados en el aula.

Por otro lado, Caucha y Rodas (2021) analizaron un modelo de gestión escolar en instituciones rurales del Perú, mostrando que, aun en contextos de recursos limitados, la percepción de calidad educativa mejora cuando la gestión pedagógica es inclusiva y adapta los contenidos a la realidad sociocultural de los estudiantes. Este hallazgo resalta que la percepción de calidad no está determinada únicamente por las condiciones materiales, sino también por la pertinencia y la creatividad de las estrategias pedagógicas implementadas.

Finalmente, Capcha (2019) evidenció que la gestión por procesos aplicada en instituciones educativas peruanas contribuye a mejorar la calidad percibida por la comunidad educativa, al garantizar que los procedimientos administrativos y pedagógicos se alineen con un enfoque de mejora continua. Estos estudios nacionales reafirman que la percepción de calidad educativa en el Perú depende, en gran medida, de la solidez de la gestión pedagógica, la capacidad de liderazgo directivo y la pertinencia de las prácticas docentes en contextos diversos.

Implicancias de la gestión pedagógica en la calidad educativa percibida

Las implicancias de la gestión pedagógica en la calidad educativa percibida son múltiples, pues esta no solo organiza los procesos de enseñanza, sino que también condiciona la manera en que estudiantes, docentes y familias valoran el servicio educativo. En primer lugar, la gestión pedagógica tiene un impacto directo en la legitimidad institucional. Quispe-Pareja (2020) sostiene que el modo en que los directivos gestionan el trabajo pedagógico de los docentes incide en la confianza de la comunidad educativa hacia la escuela. Una gestión pedagógica clara, coherente y participativa genera percepciones positivas de calidad, mientras que prácticas desarticuladas o improvisadas pueden debilitar la imagen de la institución.

Asimismo, la gestión pedagógica influye en la percepción de calidad a través de la pertinencia y relevancia de los aprendizajes. Bravo-Aranibar (2020) demostró que cuando los procesos pedagógicos están orientados a aprendizajes significativos y contextualizados, los estudiantes valoran más positivamente la calidad educativa recibida. Esto implica que la percepción de calidad no depende únicamente de indicadores externos como las pruebas estandarizadas, sino de la experiencia formativa cotidiana y del sentido que los estudiantes encuentran en lo que aprenden.

Otro aspecto relevante es el rol de la gestión pedagógica en contextos de desigualdad social y limitaciones de recursos. Caucha y Rodas (2021) evidencian que, incluso en escuelas rurales con carencias de infraestructura, la percepción de calidad puede mejorar si los docentes aplican metodologías inclusivas y si la gestión pedagógica asegura acompañamiento y motivación constante. En este sentido, la gestión pedagógica no solo impacta en el logro de aprendizajes, sino también en la construcción de un clima escolar positivo que fortalece la satisfacción y el compromiso de la comunidad.

Finalmente, la gestión pedagógica tiene implicancias en la sostenibilidad de los procesos de mejora institucional. Capcha (2019) resalta que la aplicación de una gestión por procesos permite a las instituciones educativas peruanas sostener prácticas de calidad que se reflejan en percepciones más favorables por parte de estudiantes y familias. Esto significa que la gestión pedagógica no solo incide en resultados inmediatos, sino que también proyecta a la escuela hacia un proceso continuo de innovación, equidad y pertinencia, consolidando una percepción de calidad que trasciende lo académico para abarcar lo social y lo institucional.

Marco referencial de teorías y modelos

El análisis de la relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa no estaría completo sin considerar los marcos teóricos y modelos que sustentan conceptualmente estas categorías. La teoría proporciona una base sólida que permite explicar por qué ciertos procesos pedagógicos generan percepciones más favorables de calidad, y cómo las instituciones educativas logran sostener prácticas eficaces de manera sistemática. Según Hallinger y Chen (2025), la gestión educativa debe comprenderse desde un enfoque multidimensional, en el que confluyen liderazgo pedagógico, eficacia escolar y mejora continua como pilares para alcanzar una educación pertinente y de calidad.

En este marco, las teorías de la gestión educativa y de la calidad escolar ofrecen una perspectiva integral para analizar tanto los factores objetivos como las percepciones subjetivas de la comunidad educativa. Garira (2020) resalta que la construcción de la calidad no puede reducirse a los logros académicos, sino que requiere ser entendida como el resultado de procesos organizados de gestión y de la experiencia vivida en el aula. Por ello, el presente apartado integra teorías y modelos que explican cómo la gestión pedagógica impacta en la percepción de la calidad educativa y en qué medida

los marcos de eficacia escolar y de mejora continua proporcionan herramientas conceptuales para analizar dicha relación.

Teoría de la gestión educativa (modelos de eficacia escolar, mejora continua)

La teoría de la gestión educativa sostiene que las instituciones escolares, al igual que cualquier organización, deben estructurar sus procesos en función de la eficacia y la mejora continua. Desde el enfoque de la eficacia escolar, la calidad educativa se concibe como el resultado de la interacción entre liderazgo, docencia y clima institucional. Erdem y Kaya (2024) explican que los modelos de eficacia escolar han demostrado de manera consistente que factores como la planificación curricular, el acompañamiento docente y la cultura de altas expectativas se traducen en percepciones más positivas de calidad y en mejores resultados de aprendizaje.

El modelo de mejora continua constituye otro fundamento esencial para la gestión educativa. Inspirado en enfoques organizacionales de calidad total, este modelo se centra en la evaluación constante de procesos y en la implementación de ajustes progresivos. Capcha (2019) sostiene que la gestión por procesos en el Perú se ha convertido en una estrategia eficaz para garantizar la sostenibilidad de los logros educativos, ya que promueve la transparencia, la responsabilidad compartida y la retroalimentación permanente. Desde esta perspectiva, la percepción de la calidad educativa está asociada al grado en que la comunidad observa avances y cambios concretos producto de una gestión orientada a la innovación y a la mejora institucional.

Un aspecto central en la teoría de la gestión educativa es que combina elementos técnicos, pedagógicos y humanos. Hallinger y Chen (2025) argumentan que los modelos de eficacia escolar solo logran impacto cuando están acompañados de liderazgo pedagógico efectivo, ya que este moviliza a los docentes hacia prácticas centradas en los aprendizajes y hacia la creación de entornos escolares inclusivos. De

igual manera, Aldridge y McLure (2024) sostienen que la mejora continua debe entenderse como un proceso de ajuste entre las características de los estudiantes y los recursos pedagógicos disponibles, lo que refuerza la idea de que la percepción de calidad se construye a partir de experiencias formativas contextualizadas.

Finalmente, la teoría de la gestión educativa, a través de sus modelos de eficacia y de mejora continua, proporciona un marco analítico que permite comprender cómo las prácticas pedagógicas bien organizadas generan legitimidad y confianza en la escuela. En otras palabras, la gestión pedagógica eficaz no solo produce resultados académicos medibles, sino también percepciones positivas de calidad educativa, lo que asegura la sostenibilidad de la institución en el tiempo y fortalece su rol en la transformación social.

Teoría de la calidad educativa (enfoques de pertinencia, relevancia y satisfacción)

La teoría de la calidad educativa sostiene que la educación debe ser entendida como un proceso integral que articula dimensiones académicas, sociales y culturales, y que su valoración no se limita a los logros objetivos de aprendizaje, sino también a la forma en que es percibida por los distintos actores educativos. En este sentido, Garira (2020) propone un marco conceptual unificado que integra variables como la eficacia, la equidad y la satisfacción de la comunidad escolar, señalando que la calidad educativa es una construcción dinámica y multifactorial. Desde esta perspectiva, la calidad no depende únicamente de indicadores externos como pruebas estandarizadas, sino del grado de pertinencia y relevancia que los aprendizajes tienen en la vida de los estudiantes y en la sociedad.

El enfoque de la pertinencia se centra en la capacidad de la educación para responder a los contextos socioculturales y económicos en los que se desarrolla. Bravo-

Sanzana et al. (2023) evidencian que, en América Latina, los estudiantes y familias perciben como instituciones de calidad a aquellas que adaptan sus prácticas pedagógicas a la diversidad cultural y promueven la inclusión social. La relevancia, por su parte, implica que los contenidos y competencias desarrollados en la escuela tengan aplicabilidad en la vida cotidiana y preparen a los estudiantes para enfrentar los retos del siglo XXI. Wong et al. (2021) destacan que la percepción de calidad mejora en contextos escolares que promueven competencias digitales, pensamiento crítico y bienestar emocional, mostrando que la relevancia educativa trasciende lo académico.

La satisfacción de los actores educativos constituye otro eje fundamental en la teoría de la calidad educativa. Chen et al. (2024) demostraron que los estudiantes valoran más positivamente a las instituciones educativas cuando experimentan un ambiente de apoyo, seguridad y pertenencia, lo que fortalece la percepción de calidad. Asimismo, Erdem y Kaya (2024), en un metaanálisis, confirmaron que un clima escolar positivo y seguro no solo eleva los aprendizajes, sino también la satisfacción de la comunidad con el servicio educativo. Esto implica que la calidad educativa se construye tanto a partir de indicadores objetivos como de percepciones subjetivas, lo que reafirma la importancia de la satisfacción como variable mediadora en el análisis de la calidad.

En síntesis, la teoría de la calidad educativa combina enfoques de pertinencia, relevancia y satisfacción para explicar cómo la educación es valorada por la comunidad. Estas dimensiones no son excluyentes, sino complementarias: la pertinencia asegura la adecuación cultural y social; la relevancia garantiza la utilidad y aplicabilidad de los aprendizajes; y la satisfacción refleja la experiencia vivida por los actores. De esta manera, la calidad educativa se configura como una construcción integral y dinámica, que depende tanto de los resultados medibles como de las percepciones que se generan en el proceso formativo.

Teorías de la percepción y del aprendizaje escolar

Las teorías de la percepción y del aprendizaje escolar permiten comprender cómo los estudiantes y demás actores educativos construyen valoraciones subjetivas sobre la calidad de la educación que reciben. La percepción, en este caso, no se limita a un acto pasivo de recepción de información, sino que constituye un proceso activo de interpretación y significación de las experiencias escolares. Aldridge y McChesney (2021) sostienen que la percepción de la calidad está determinada por la interacción entre las expectativas de los estudiantes y las condiciones efectivas del entorno educativo, de modo que la valoración de la calidad depende tanto de factores objetivos (recursos, logros de aprendizaje) como de factores subjetivos (satisfacción, motivación, confianza).

En esta línea, la teoría de la percepción social señala que los individuos interpretan la calidad de acuerdo con su contexto cultural y social. Bravo-Sanzana et al. (2023) evidencian que, en América Latina, las percepciones de la calidad educativa están profundamente influidas por el clima escolar y las relaciones interpersonales, lo que confirma que el aprendizaje no solo es cognitivo, sino también relacional y emocional. Así, los estudiantes construyen percepciones positivas de calidad cuando sienten que son respetados, incluidos y reconocidos dentro de la comunidad educativa.

Por otro lado, las teorías del aprendizaje escolar explican cómo los procesos de enseñanza afectan la percepción de calidad. Chen et al. (2024) destacan que el aprendizaje significativo, cuando está vinculado con experiencias relevantes y contextuales, genera en los estudiantes una valoración más alta del servicio educativo, ya que sienten que lo aprendido tiene sentido y aplicabilidad en su vida. Del mismo modo, Erdem y Kaya (2024) demostraron que los estudiantes perciben mayor calidad en ambientes donde los procesos de aprendizaje son colaborativos, motivadores y

apoyados por un clima institucional positivo.

Finalmente, la integración de las teorías de la percepción y del aprendizaje revela que la calidad educativa no se define exclusivamente por los resultados académicos, sino por la experiencia integral de aprendizaje. Wong et al. (2021) afirman que el bienestar, la seguridad y la motivación en el entorno escolar actúan como mediadores en la percepción de la calidad, mostrando que aprender en un espacio seguro y estimulante fortalece la valoración positiva del servicio. Por tanto, estas teorías explican que la percepción de la calidad educativa es el reflejo de cómo los actores educativos viven y resignifican los procesos escolares, situando al estudiante como protagonista activo en la construcción de la experiencia educativa.

Modelos de gestión pedagógica aplicados al contexto latinoamericano

Los modelos de gestión pedagógica aplicados al contexto latinoamericano se caracterizan por responder a realidades educativas marcadas por la diversidad cultural, las desigualdades sociales y las limitaciones de recursos, lo que ha exigido enfoques innovadores y adaptativos para garantizar la calidad educativa. Bravo-Sanzana et al. (2023) señalan que, en la región, la percepción de la calidad educativa está estrechamente asociada a la implementación de modelos de gestión que priorizan la inclusión, el clima escolar positivo y la participación activa de la comunidad educativa. Estos modelos reconocen que la gestión pedagógica no puede ser uniforme, sino que debe adaptarse a las condiciones socioculturales de cada territorio.

En países como Perú, Chile y México, se han desarrollado experiencias que muestran cómo la gestión pedagógica, cuando se basa en principios de eficacia escolar y mejora continua, logra fortalecer la percepción de calidad aun en contextos adversos. Caucha y Rodas (2021) documentaron que, en instituciones rurales peruanas, la implementación de modelos de gestión pedagógica que integran participación

comunitaria y adecuación cultural mejora la valoración que estudiantes y familias tienen sobre la escuela, incluso cuando persisten limitaciones materiales. De forma complementaria, Lillo y Roco (2020) demostraron en Chile que la gestión directiva orientada al clima organizacional en educación de adultos contribuye a percepciones positivas de calidad al reforzar la confianza institucional y la satisfacción de los actores educativos.

Asimismo, los modelos de gestión pedagógica latinoamericanos se sustentan en el liderazgo pedagógico como eje articulador de la calidad percibida. Vela-Quico (2020), en su investigación en Arequipa, evidenció que las competencias de liderazgo pedagógico de los directivos fortalecen tanto el desempeño docente como la percepción estudiantil de la calidad de los aprendizajes. Estos hallazgos coinciden con la propuesta de Capcha (2019), quien plantea que la gestión por procesos constituye una estrategia eficaz en el contexto peruano, al permitir un monitoreo constante de las prácticas educativas y una orientación hacia la mejora continua, lo que se traduce en una percepción más favorable de la calidad institucional.

Finalmente, los modelos de gestión pedagógica en América Latina destacan por integrar dimensiones sociales y culturales propias de la región. Garira (2020) enfatiza que la calidad educativa no puede reducirse a indicadores estandarizados, sino que debe considerar cómo la gestión pedagógica es percibida en relación con la equidad, la inclusión y la satisfacción comunitaria. En este sentido, los modelos latinoamericanos se distinguen por concebir la gestión pedagógica como un proceso no solo técnico, sino también social, que busca generar confianza y legitimidad en las comunidades educativas.

2.3. Definición de términos básicos

Gestión pedagógica

La gestión pedagógica se entiende como el conjunto de procesos que organiza, coordina y orienta la práctica educativa hacia el logro de aprendizajes significativos y de calidad. Implica planificación, acompañamiento, evaluación e innovación en la enseñanza (Bravo-Araníbar, 2020).

Planificación curricular

Es el proceso mediante el cual los docentes estructuran objetivos, contenidos, estrategias y evaluaciones, articulándolos al contexto y necesidades de los estudiantes. Representa una dimensión esencial de la gestión pedagógica al dar coherencia al proceso formativo (Quispe-Pareja, 2020).

Estrategias metodológicas

Son los enfoques, técnicas y procedimientos que los docentes aplican para facilitar el aprendizaje, favoreciendo la motivación y la construcción activa del conocimiento (Vela-Quico, 2020).

Acompañamiento pedagógico

Se refiere al proceso sistemático de apoyo y retroalimentación que reciben los docentes, orientado a mejorar su práctica profesional y a garantizar aprendizajes de calidad en los estudiantes (Caucha & Rodas, 2021).

Evaluación de los aprendizajes

Es el proceso de recogida y análisis de información sobre el progreso del estudiante para tomar decisiones pedagógicas, considerando criterios de validez, equidad y retroalimentación formativa (Capcha, 2019).

Innovación pedagógica

Constituye la introducción de nuevas metodologías, recursos o enfoques que transforman la enseñanza y promueven aprendizajes más significativos y pertinentes (Hallinger & Chen, 2025).

Calidad educativa

Se define como un proceso multidimensional que integra logros de aprendizaje, pertinencia, equidad, satisfacción de los actores educativos y mejora continua (Garira, 2020).

Percepción de la calidad educativa

Es la valoración subjetiva que realizan estudiantes, docentes y familias sobre la pertinencia, eficacia y relevancia del servicio educativo, condicionada tanto por factores objetivos como por experiencias emocionales y sociales (Aldridge & McChesney, 2021).

Clima escolar

Hace referencia al ambiente social, emocional y pedagógico que se vive en la institución, el cual influye directamente en la satisfacción y en la percepción de calidad de la comunidad educativa (Bravo-Sanzana et al., 2023).

Pertinencia educativa

Es la capacidad del sistema educativo para responder a las necesidades, contextos y expectativas de los estudiantes y de la sociedad, garantizando aprendizajes útiles y culturalmente relevantes (Wong et al., 2021).

Satisfacción de la comunidad educativa

Corresponde al nivel de conformidad de los actores (estudiantes, familias y docentes) respecto a los procesos y resultados escolares, lo cual constituye un indicador clave de calidad percibida (Chen et al., 2024).

Mejora institucional

Implica el conjunto de procesos de innovación, evaluación y ajuste continuo que las instituciones educativas implementan para fortalecer su eficacia y generar confianza en la comunidad (Capcha, 2019).

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025.

2.4.2. Hipótesis específicas

- Existe una relación significativa entre las dimensiones de la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025.
- Existe una relación significativa entre la gestión pedagógica y las dimensiones de la percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025.

2.5. Identificación de variables

Variable 1

Gestión pedagógica.

Variable 2

Percepción de la calidad educativa.

2.6. Definición operacional de variables e indicadores

Gestión pedagógica

Definición conceptual

La gestión pedagógica se entiende como el conjunto de procesos, estrategias y acciones que realiza la institución educativa para garantizar el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, mediante la planificación curricular, el

acompañamiento docente, el uso de metodologías innovadoras y la evaluación continua. De acuerdo con Murillo (2019), la gestión pedagógica constituye el núcleo de la gestión escolar porque se centra en asegurar la pertinencia y la eficacia de los procesos formativos, articulando la labor docente con los objetivos institucionales de calidad. En este sentido, no se limita a la enseñanza en el aula, sino que integra la coordinación, el liderazgo pedagógico y la mejora continua de las prácticas educativas.

Definición operacional

La variable gestión pedagógica será medida a través de las percepciones de la comunidad educativa (principalmente docentes y estudiantes) respecto a las siguientes dimensiones:

- Planificación curricular (coherencia de la planificación con el CNEB y pertinencia de los objetivos).
- Estrategias metodológicas (uso de metodologías activas, innovación pedagógica, adecuación a las necesidades).
- Acompañamiento y monitoreo pedagógico (supervisión, asesoría y retroalimentación del director o responsables).
- Evaluación de los aprendizajes (criterios claros, uso de instrumentos, retroalimentación oportuna).
- Innovación pedagógica (integración de TIC, proyectos educativos innovadores, recursos didácticos).

Dimensiones e indicadores

Tabla 1. Operacionalización de la variable “Gestión pedagógica”

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas
Planificación curricular	La planificación pedagógica se organiza de acuerdo con el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB).	1	Ordinal
	Los objetivos de aprendizaje se formulan de manera clara y alcanzable.	1	
	La planificación pedagógica responde a las necesidades y características de los estudiantes.	1	
Estrategias metodológicas	El docente utiliza metodologías activas y participativas en el proceso de enseñanza.	1	
	Se emplean recursos didácticos variados que favorecen el aprendizaje.	1	
	Se promueve la participación activa de los estudiantes en las actividades de aprendizaje.	1	
	Se aplican estrategias diferenciadas para atender la diversidad del aula.	1	
Acompañamiento y monitoreo pedagógico	El director o equipo responsable realiza acompañamiento pedagógico a los docentes.	1	
	Se brinda retroalimentación oportuna sobre las prácticas pedagógicas.	1	
	El monitoreo contribuye a mejorar la práctica docente.	1	
Evaluación de los aprendizajes	La evaluación se realiza con criterios claros y conocidos por los estudiantes.	1	
	Se aplican diversos instrumentos de evaluación según las competencias.	1	
	Se entrega retroalimentación continua para mejorar el aprendizaje.	1	
	La evaluación permite identificar avances y dificultades en los estudiantes.	1	
Innovación pedagógica	Se emplean recursos tecnológicos (TIC) como apoyo al proceso de enseñanza.	1	
	Se promueven proyectos o actividades innovadoras en el aula.	1	
	El docente fomenta la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes.	1	
	La institución impulsa experiencias innovadoras para fortalecer la calidad educativa.	1	

Nota. Elaboración propia a partir de las bases teórico-científicas.

Percepción de la calidad educativa

Definición conceptual

La percepción de la calidad educativa se entiende como la valoración subjetiva que realizan los actores de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, padres de familia) respecto al nivel de satisfacción, pertinencia y eficacia de los procesos formativos desarrollados en la institución. Según Blanco (2020), la percepción de la calidad en educación está asociada no solo a los resultados académicos, sino también a la manera en que los usuarios del sistema valoran el clima escolar, la infraestructura, la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje alcanzados. De este modo, la percepción constituye un indicador relevante para conocer cómo la calidad es experimentada y reconocida desde la experiencia de los actores educativos.

Definición operacional

La variable percepción de la calidad educativa será medida a través de las opiniones y valoraciones de docentes y estudiantes sobre las siguientes dimensiones:

- Logro de aprendizajes (cumplimiento de metas de aprendizaje y rendimiento académico percibido).
- Pertinencia y relevancia del servicio educativo (grado en que la enseñanza responde a las expectativas y necesidades).
- Clima escolar y satisfacción de la comunidad (relaciones interpersonales, convivencia y ambiente de respeto).
- Recursos y condiciones pedagógicas (infraestructura, materiales, recursos tecnológicos).
- Procesos de mejora y gestión institucional (esfuerzos visibles de innovación y mejora continua).

Dimensiones e indicadores

Tabla 2. Operacionalización de la variable “Percepción de la calidad educativa”

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas
Logro de aprendizajes	Los estudiantes alcanzan los objetivos de aprendizaje planteados.	1	Ordinal
	Los aprendizajes contribuyen al desarrollo de competencias útiles para la vida.	1	
	El rendimiento académico percibido es satisfactorio.	1	
Pertinencia y relevancia del servicio educativo	La enseñanza responde a las necesidades e intereses de los estudiantes.	1	
	Los contenidos impartidos son relevantes y aplicables a la vida diaria.	1	
	El servicio educativo cumple con las expectativas de la comunidad.	1	
Clima escolar y satisfacción de la comunidad	Se mantienen relaciones de respeto entre estudiantes y docentes.	1	
	Existe un ambiente de convivencia escolar positiva.	1	
	La comunidad educativa se siente satisfecha con el servicio educativo.	1	
Recursos y condiciones pedagógicas	La institución cuenta con infraestructura adecuada para el aprendizaje.	1	
	Los materiales y recursos didácticos son suficientes y actualizados.	1	
	Se dispone de tecnologías que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje.	1	
Procesos de mejora y gestión institucional	La institución promueve acciones de innovación para mejorar la calidad.	1	
	Se realizan esfuerzos continuos de mejora institucional.	1	
	La comunidad educativa percibe que la gestión institucional busca la calidad educativa.	1	

Nota. Elaboración propia a partir de las bases teórico-científicas.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo **básica**, dado que busca generar nuevos conocimientos respecto a la relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025. Este tipo de estudio se caracteriza por su propósito de ampliar la comprensión científica de una realidad específica, sin que necesariamente se oriente de manera inmediata a la aplicación práctica de los resultados. En este sentido, se asume que la investigación básica se desarrolla de manera sistemática con el fin de enriquecer el cuerpo teórico existente, aportando evidencias que permitan comprender con mayor profundidad fenómenos educativos relevantes (Alvarez, 2020).

3.2. Nivel de investigación

El nivel de la presente investigación es **relacional**, dado que busca identificar y analizar la relación existente entre dos variables centrales: la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario,

provincia de Concepción, 2025. Este nivel se orienta a determinar el grado de asociación que se presenta entre las variables en un contexto específico, permitiendo establecer cómo una se vincula o influye en la otra, aportando evidencias que fortalecen la comprensión de los fenómenos educativos en estudio (Hernández Sampieri et al., 2010).

3.3. Métodos de investigación

El **método inductivo** resulta fundamental en este estudio porque permite iniciar el análisis desde los hechos observados en la práctica cotidiana de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, en la provincia de Concepción. Este enfoque parte de situaciones particulares, como las experiencias docentes en la planificación y acompañamiento pedagógico, así como las percepciones estudiantiles sobre la calidad del servicio educativo. A partir de estas observaciones concretas, el método inductivo facilita la construcción de generalizaciones que permiten comprender patrones de relación entre ambas variables. De acuerdo con Quesada et al. (2018), este método es clave para formular explicaciones de carácter más amplio que emergen del análisis de realidades concretas, lo que en esta investigación se traduce en identificar cómo las prácticas pedagógicas influyen en la valoración de la calidad educativa en un contexto escolar determinado.

Por otro lado, el **método deductivo** se empleará para partir de teorías y principios generales previamente desarrollados en torno a la gestión pedagógica y la calidad educativa, contrastándolos con los datos obtenidos en la institución estudiada. De esta manera, se podrá establecer si los planteamientos teóricos —como la relación entre el clima escolar, la satisfacción de la comunidad y la percepción de calidad— se cumplen en la realidad del colegio Miguel Grau Seminario. Este método permite validar, en un contexto específico, conceptos más amplios sobre eficacia escolar y

mejora continua. Quesada et al. (2018) señalan que el razonamiento deductivo consiste en aplicar leyes o principios generales para explicar casos particulares, lo que en este estudio será útil para confirmar si las teorías revisadas en el marco conceptual se reflejan en la práctica cotidiana de los docentes y en la percepción de los estudiantes.

Finalmente, el **método hipotético–deductivo** servirá como eje articulador del proceso investigativo. Este método inicia con la observación de un problema: la posible relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa. A partir de ello, se formulan hipótesis que buscan explicar dicha relación, como por ejemplo que una gestión pedagógica más organizada, innovadora y evaluativa está asociada a percepciones más positivas de calidad. Según Quesada et al. (2018), estas hipótesis deben someterse a deducción lógica para determinar sus consecuencias y luego ser verificadas empíricamente. En este caso, la aplicación de cuestionarios a docentes y estudiantes permitirá confirmar o refutar los supuestos iniciales, asegurando rigor científico y aportando evidencias sólidas sobre la realidad educativa en estudio. Así, este método no solo guiará la verificación de hipótesis, sino que permitirá integrar los aportes del enfoque inductivo y deductivo en un proceso coherente de investigación.

3.4. Diseño de investigación

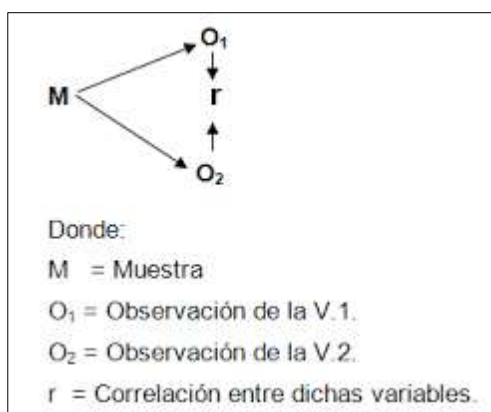
El diseño de la presente investigación es **descriptivo correlacional de corte transversal**, en tanto busca, por un lado, describir de manera detallada las características de las variables de estudio —gestión pedagógica y percepción de la calidad educativa— y, por otro, determinar la relación que existe entre ambas en el contexto específico de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, en el año 2025. Este diseño permite conocer cómo se manifiestan las dimensiones de cada variable en los actores educativos y en qué medida se encuentran asociadas.

En lo que respecta a su carácter **descriptivo**, el estudio se orienta a identificar y presentar de manera sistemática los niveles, patrones y particularidades de la gestión pedagógica ejercida por los docentes. Tal descripción constituye un primer nivel de análisis necesario para contextualizar los hallazgos y comprender las condiciones en que se desarrolla el proceso educativo.

Al mismo tiempo, el componente **correlacional** del diseño busca establecer el grado de relación entre las variables, sin pretender demostrar causalidad directa. Es decir, se pretende verificar si la gestión pedagógica, entendida como la planificación, aplicación de estrategias, acompañamiento, evaluación e innovación, guarda correspondencia con la percepción que tienen los estudiantes acerca de la calidad del servicio educativo. Hernández et al. (2010) explican que este tipo de diseño se fundamenta en el análisis de asociaciones entre variables, identificando cómo fluctúa una en relación con la otra sin precisar una relación de causa–efecto.

Finalmente, al ser de **corte transversal**, la investigación recogerá la información en un solo momento del tiempo, lo que implica realizar un diagnóstico puntual sobre el estado de la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en el año de estudio. Este enfoque temporal resulta pertinente, dado que permite obtener una “fotografía” clara y objetiva de la realidad en el contexto escolar estudiado, facilitando la interpretación de los datos en relación con los objetivos e hipótesis planteadas. Así, el diseño descriptivo correlacional de corte transversal constituye una estrategia metodológica adecuada para responder de manera precisa al problema de investigación y alcanzar los objetivos propuestos.

Figura 1. Diseño de la investigación



Nota. Fuente: Metodología de la investigación (Hernández Sampieri et al., 2010).

El diseño de la investigación es descriptivo correlacional de corte transversal, pues busca, en primer lugar, describir las características de las variables de estudio — gestión pedagógica y percepción de la calidad educativa— en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario; y, en segundo lugar, analizar el grado de relación existente entre ellas, sin pretender establecer causalidad. Según Hernández et al. (2010), este tipo de diseño permite examinar asociaciones entre variables en un contexto determinado. Al ser transversal, la información se recogerá en un único momento del tiempo, lo que ofrece un diagnóstico puntual de la realidad educativa en el año 2025 y permite responder con precisión al objetivo planteado.

3.5. Población y muestra

Población

La población del estudio está conformada por los **35 docentes (28 nombrados y 7 contratados)** de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025. Esta delimitación considera a todos los actores que participan activamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel secundario. En términos metodológicos, la población se entiende como el conjunto total de individuos que comparten características específicas y que son de interés para la investigación, en este caso, su vínculo con la gestión pedagógica y la calidad educativa

percibida. Tal como plantean Fuentes-Doria et al. (2020), la población corresponde al grupo de personas que poseen rasgos comunes relevantes para ser estudiados en un contexto determinado, lo que justifica su elección en la presente investigación.

Tabla 3. Población conformada por docentes y estudiantes

Grupo	Subgrupo	Cantidad
Docentes	Nombrados	18
Docentes	Contratados	7
Total población		35

Nota. Elaboración a partir de la información proporcionada del SIAGIE en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario.

Muestra

La muestra estará integrada por **28 docentes nombrados**. Esta selección responde a criterios de experiencia escolar en la institución educativa, dado que los docentes que tienen años en la institución y están nombrados poseen mayor capacidad para emitir juicios sobre la calidad educativa. La muestra, en términos metodológicos, es una parte representativa de la población seleccionada intencionalmente para proporcionar información que permita comprender la realidad de la institución. Según Salazar & Del Castillo (2019), la muestra se concibe como un subconjunto de elementos de la población elegidos siguiendo un plan previamente establecido, lo que posibilita generalizar conclusiones hacia el grupo mayor al que pertenecen.

Tabla 4. Población conformada por docentes y estudiantes

Grupo	Subgrupo	Cantidad
Docentes	Nombrados	28
Total población		28

Nota. Elaboración a partir de la información proporcionada del SIAGIE en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario.

Muestreo

Para la selección de la muestra se utilizó un **muestreo intencional**, el cual se

enmarca dentro de los métodos no probabilísticos. Esta técnica se caracteriza porque el investigador, a partir de su propio criterio y del objetivo del estudio, define qué elementos de la población participarán en la investigación, sin aplicar fórmulas estadísticas de probabilidad. En este caso, se decidió incluir a los docentes nombrados, por su mayor experiencia académica en la institución educativa y su capacidad reflexiva frente a los procesos pedagógicos. Como lo señala Carrasco (2019), el muestreo intencional es aquel en el que el investigador selecciona a los participantes basándose en criterios previamente definidos, garantizando que estos aporten información relevante y significativa para el estudio.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

La técnica que se empleará en la presente investigación es la **encuesta**, aplicada tanto a los docentes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario. Esta técnica permite obtener información directa de los participantes sobre sus percepciones y experiencias en relación con las variables estudiadas: la gestión pedagógica y la calidad educativa. Su elección responde a la necesidad de recoger datos de manera sistemática y organizada, garantizando que las opiniones de los actores educativos reflejen con precisión la realidad de la institución. En este sentido, Arias (2020) explica que la encuesta es un procedimiento de recolección de datos que consiste en obtener información de un grupo de personas, lo cual facilita al investigador alcanzar los objetivos de su estudio. En este trabajo, la encuesta se convierte en un medio idóneo porque posibilita analizar la relación entre las variables desde la perspectiva de los propios protagonistas del proceso educativo.

Instrumento

El instrumento de recolección de datos será el **cuestionario**, diseñado

específicamente para cada una de las variables del estudio. Este instrumento consistirá en un conjunto de preguntas estructuradas en escala Likert de cinco niveles (desde Totalmente en desacuerdo hasta Totalmente de acuerdo), lo que permitirá medir con claridad los indicadores de gestión pedagógica y de percepción de la calidad educativa. Para la variable **gestión pedagógica**, el cuestionario recogerá información sobre dimensiones como la planificación curricular, el acompañamiento docente y la innovación pedagógica; mientras que para la variable **percepción de la calidad educativa**, se incluirán ítems vinculados al logro de aprendizajes, pertinencia del servicio, clima escolar y satisfacción de la comunidad. Tal como señalan Ñaupas et al. (2018), el cuestionario se concibe como un conjunto sistemático de preguntas escritas, organizadas en relación con las hipótesis, variables e indicadores de la investigación, de modo que permite obtener datos válidos y confiables que respalden el análisis científico.

3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

Selección de los instrumentos de investigación

La selección de los instrumentos de investigación se realizó en coherencia con los objetivos, hipótesis y variables planteadas en el estudio. Para ambas variables — gestión pedagógica y percepción de la calidad educativa— se optó por el **cuestionario en escala Likert de cinco niveles**, al ser un instrumento que permite recoger información cuantificable, precisa y comparable. Este tipo de cuestionario fue diseñado a partir de las dimensiones e indicadores definidos en la operacionalización de las variables, garantizando así que cada ítem esté directamente vinculado con los aspectos que se pretende evaluar. Tal decisión metodológica responde a la necesidad de obtener datos confiables y objetivos de los docentes y estudiantes, facilitando el análisis estadístico correlacional propuesto en la investigación.

Validación de los instrumentos de investigación

La validación de los instrumentos de investigación constituye un proceso fundamental para garantizar que estos midan de manera adecuada y pertinente las

variables establecidas en el estudio. En términos generales, la validez se refiere al grado en que un instrumento logra medir aquello que pretende evaluar, en coherencia con los objetivos de la investigación y las características de las variables analizadas (Useche et al., 2019). En ese sentido, la validez de contenido mediante juicio de expertos permite determinar si los ítems formulados representan de forma suficiente y precisa los constructos teóricos definidos, a partir de la evaluación realizada por especialistas con experiencia académica y profesional en el área (Hernández et al., 2010).

En la presente investigación, los instrumentos correspondientes a las variables gestión pedagógica y percepción de la calidad educativa fueron sometidos a un proceso de validez de expertos, contando con la participación de tres especialistas, quienes evaluaron la claridad, coherencia, pertinencia y relevancia de los ítems propuestos.

Validez del instrumento 1: Gestión pedagógica

El instrumento diseñado para medir la variable gestión pedagógica fue sometido a evaluación por tres expertos con reconocida trayectoria académica y profesional en el ámbito educativo. Cada especialista emitió un puntaje porcentual global en función de criterios previamente establecidos, relacionados con la adecuación del instrumento al constructo teórico y al objetivo de la investigación.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Tabla 5. Validez de expertos del instrumento de investigación: Gestión pedagógica

Evaluador experto (Grado académico y Nombre)	Institución	Puntaje
Mg. Max Danfer DAMIAN MARCELO	UNDAC	90%
Mg. Pit Frank ALANIA RICALDI	IEEMPB	90%
Dr. Fuster PALMA ALVINO	UNDAC	85%
Total		88.33 %

Nota: Elaboración propia, basado en los resultados de la ficha de validación aplicada por los 3 expertos (Anexo C).

El porcentaje promedio de 88.33 % indica que el instrumento presenta un alto nivel de validez, lo que evidencia que los ítems formulados representan de manera

adecuada las dimensiones de la gestión pedagógica y se encuentran alineados con el objetivo de la investigación. Por tanto, el instrumento se considera válido y apto para su aplicación en el contexto del estudio.

Validez del instrumento 2: Percepción de la calidad educativa

De manera similar, el instrumento elaborado para evaluar la variable percepción de la calidad educativa fue sometido al juicio de los mismos tres expertos, quienes valoraron la correspondencia de los ítems con el constructo teórico, así como su claridad y pertinencia para la población de estudio.

Los puntajes otorgados fueron los siguientes:

Tabla 6. Validez de expertos del instrumento de investigación: Percepción de la calidad educativa

Evaluador experto (Grado académico y Nombre)	Institución	Puntaje
Mg. Max Danfer DAMIAN MARCELO	UNDAC	85%
Mg. Pit Frank ALANIA RICALDI	IEEMPB	95%
Dr. Fuster PALMA ALVINO	UNDAC	90%
Total		90.00%

Nota: Elaboración propia, basado en los resultados de la ficha de validación aplicada por los 3 expertos (Anexo C).

El resultado de 90.00 % evidencia que el instrumento alcanza un nivel muy alto de validez, lo que confirma que los ítems formulados miden de forma adecuada la percepción de la calidad educativa desde la perspectiva de los participantes, en coherencia con el objetivo planteado y el marco teórico del estudio.

En conclusión, los resultados del proceso de validación por juicio de expertos permiten afirmar que ambos instrumentos –gestión pedagógica y percepción de la calidad educativa– presentan niveles altos y muy altos de validez, con promedios de 88.33 % y 90.00 %, respectivamente. Estos valores confirman que los instrumentos cumplen con los criterios de pertinencia, coherencia y representatividad del contenido, por lo que se consideran válidos y confiables para su aplicación en la investigación,

garantizando la calidad técnica y científica de los datos que se recolectarán.

Confiabilidad de los instrumentos de investigación

La confiabilidad de los instrumentos de investigación constituye un criterio esencial para garantizar la calidad de los datos obtenidos, ya que permite determinar el grado de consistencia y estabilidad de los resultados cuando un instrumento es aplicado en condiciones similares. En este sentido, la confiabilidad se entiende como la capacidad que tiene un instrumento para producir resultados coherentes y reproducibles en mediciones repetidas sobre una misma unidad de observación, reflejando uniformidad interna entre sus ítems (Fuentes-Doria et al., 2020). En investigaciones de enfoque cuantitativo y nivel relacional, como la presente, la confiabilidad resulta indispensable para asegurar que las relaciones encontradas entre las variables no estén influenciadas por errores de medición.

Con el propósito de verificar la consistencia interna de los instrumentos utilizados, se empleó el estadístico Alfa de Cronbach, el cual es ampliamente utilizado en estudios educativos para evaluar la confiabilidad de cuestionarios estructurados con escala tipo Likert. Este coeficiente adopta valores comprendidos entre 0 y 1, donde los valores más cercanos a la unidad indican un mayor nivel de confiabilidad. De acuerdo con los criterios propuestos por Ruiz (2009), los valores del Alfa de Cronbach se interpretan en niveles que van desde muy baja confiabilidad hasta confiabilidad muy alta, siendo aceptables y deseables aquellos coeficientes superiores a 0.80, especialmente en investigaciones de carácter académico.

Tabla 7. Criterios de confiabilidad en Alfa de Cronbach

Puntuaciones	Confiabilidad
De 0.5 a 0.59	Muy baja
De 0.21 a 0.40	Baja
De 0.41 a 0.60	Moderada
De 0.61 a 0.80	Alta
De 0.81 a 1,00	Muy alta

Nota: Propuesta de confiabilidad por Ruiz (2009).

Confiabilidad del instrumento 1: Gestión pedagógica

Para determinar la confiabilidad del instrumento correspondiente a la variable gestión pedagógica, se aplicó una prueba piloto a un grupo de 20 participantes, cuyas características fueron similares a las de la muestra definitiva del estudio. Esta aplicación preliminar permitió analizar la coherencia interna de los ítems y la estabilidad de las puntuaciones obtenidas antes de la aplicación final del instrumento.

El cuestionario de gestión pedagógica estuvo conformado por 18 ítems, y el análisis estadístico arrojó un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.852. De acuerdo con los criterios de interpretación establecidos por Ruiz (2009), este valor se ubica dentro del rango de confiabilidad muy alta, lo que evidencia una elevada consistencia interna entre los ítems del instrumento. En consecuencia, los resultados indican que el cuestionario mide de manera fiable los aspectos relacionados con la gestión pedagógica, siendo adecuado para su aplicación en la investigación.

Tabla 8. *Confiabilidad del instrumento de investigación de “Gestión pedagógica”*

Instrumento	N	N° de Ítems	Alfa de Cronbach
Cuestionario: <i>Gestión pedagógica</i>	20	18	0.852

Nota: Elaboración propia.

Confiabilidad del instrumento 2: Percepción de la calidad educativa

De manera similar, el instrumento diseñado para evaluar la variable percepción de la calidad educativa fue sometido a una prueba piloto con 20 participantes que presentaron características equivalentes a las de la muestra de estudio. Esta prueba permitió verificar la homogeneidad de los ítems y la estabilidad de las respuestas obtenidas.

El cuestionario estuvo conformado por 15 ítems, obteniéndose un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.849. Según la escala de interpretación propuesta por Ruiz (2009), este valor corresponde a un nivel de confiabilidad muy alta, lo que demuestra

que el instrumento presenta una adecuada consistencia interna y que los ítems se encuentran correctamente relacionados entre sí para medir la percepción de la calidad educativa desde la perspectiva de los participantes.

Tabla 9. Confiabilidad del instrumento de investigación de “Percepción de la calidad educativa”

Instrumento	N	N° de Ítems	Alfa de Cronbach
Cuestionario: <i>Percepción de la calidad educativa</i>	20	15	0.849

Nota: Elaboración propia.

Los resultados del análisis de confiabilidad evidencian que ambos instrumentos utilizados en la investigación presentan niveles muy altos de confiabilidad, con coeficientes Alfa de Cronbach de 0.852 para el cuestionario de gestión pedagógica y 0.849 para el cuestionario de percepción de la calidad educativa. Estos valores garantizan la estabilidad, coherencia y precisión de las mediciones realizadas, permitiendo afirmar que los instrumentos son confiables y técnicamente adecuados para recolectar información válida en el marco del estudio, contribuyendo así a la rigurosidad científica de los resultados obtenidos.

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Técnicas de procesamiento

El procesamiento de los datos recolectados a través de los cuestionarios aplicados a docentes y estudiantes se desarrollará de manera sistemática y organizada, con el fin de garantizar la validez y confiabilidad de la información obtenida. En primer lugar, se procederá a la **codificación de los ítems**, asignando valores numéricos a cada respuesta en la escala Likert de cinco niveles, lo que permitirá transformar las percepciones en datos cuantificables. Luego, se realizará la **tabulación de la información** en matrices estadísticas, utilizando el software **SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)**, el cual facilita el manejo, organización y procesamiento de

grandes volúmenes de datos. Posteriormente, se llevará a cabo la **depuración de la información**, identificando respuestas incompletas o inconsistentes que pudieran afectar el análisis. Finalmente, se aplicarán procedimientos de estadística descriptiva y correlacional para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación y someter a prueba las hipótesis planteadas.

Análisis de datos

El análisis de datos se realizará en dos fases complementarias: **descriptiva e inferencial**.

En la primera fase, mediante **estadística descriptiva**, se organizarán los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados a docentes y estudiantes. Esto implicará calcular frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central (media, mediana, moda) y medidas de dispersión (desviación estándar), así como la representación gráfica de los datos. Esta etapa permitirá caracterizar el comportamiento de las variables de estudio —gestión pedagógica y percepción de la calidad educativa— y comprender de manera preliminar sus tendencias y particularidades en la institución.

En la segunda fase, correspondiente al **análisis inferencial**, se procederá primero a evaluar la normalidad de los datos mediante pruebas estadísticas como Kolmogorov-Smirnov o Shapiro-Wilk, en función del tamaño muestral. Si los resultados muestran que los datos siguen una distribución normal, se aplicará la correlación de Pearson, que permite medir la relación lineal y la fuerza de asociación entre las variables. Por el contrario, si se determina que los datos no cumplen con los supuestos de normalidad, se recurrirá a la correlación de Spearman, prueba no paramétrica que resulta adecuada para datos provenientes de escalas ordinales como la utilizada en los cuestionarios Likert.

3.9. Tratamiento estadístico

El tratamiento estadístico de la investigación se desarrollará de manera sistemática, garantizando que los datos recolectados a través de los cuestionarios puedan ser procesados, analizados e interpretados con rigor científico. Para ello, se empleará el software estadístico **SPSS (Statistical Package for the Social Sciences, versión 27)**, debido a su fiabilidad y su amplia utilización en investigaciones educativas. El procedimiento contempla dos fases: el tratamiento de los datos descriptivos y el tratamiento de los datos inferenciales.

En la primera fase, se aplicará **estadística descriptiva** con el propósito de organizar, resumir y presentar los datos de cada variable. Se calcularán medidas de tendencia central como la media, mediana y moda, así como medidas de dispersión (desviación estándar y varianza). También se elaborarán tablas de distribución de frecuencias y gráficos estadísticos (barras, sectores y polígonos de frecuencia), lo que permitirá describir el comportamiento de los ítems, indicadores y dimensiones de la gestión pedagógica y de la percepción de la calidad educativa. Esta fase proporcionará una visión general del estado actual de las variables en la población analizada.

En la segunda fase, correspondiente a la **estadística inferencial**, se realizará en primer lugar la prueba de normalidad de datos con Kolmogorov-Smirnov y/o Shapiro-Wilk, dependiendo del tamaño muestral. Estas pruebas permitirán determinar si la distribución de los datos se ajusta a la curva normal. En caso de comprobarse normalidad, se utilizará la correlación de Pearson, que mide la relación lineal entre dos variables cuantitativas, permitiendo identificar el grado y la dirección de la asociación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa. Por el contrario, si los datos no cumplen con los supuestos de normalidad, se aplicará la correlación de Spearman, que resulta más apropiada para datos ordinales provenientes de escalas

Likert y no exige el requisito de distribución normal.

Asimismo, en ambos casos se trabajará con un **nivel de significancia del 5%** ($p < 0.05$), lo que permitirá contrastar las hipótesis planteadas con un margen de error aceptable en ciencias sociales. Un valor de p inferior a 0.05 indicará que la relación entre las variables es estadísticamente significativa, mientras que un valor superior señalará la no significancia de los resultados.

Finalmente, los valores de los coeficientes de correlación obtenidos (**Pearson o Spearman**) serán interpretados de acuerdo con escalas convencionales que permiten establecer la fuerza de la relación: muy baja, baja, moderada, alta o muy alta. Esta interpretación permitirá responder a la hipótesis general y a las hipótesis específicas de la investigación, proporcionando un análisis integral de la relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario.

3.10. Orientación ética, filosófica y epistémica

Orientación ética

La investigación se guiará por principios éticos fundamentales, priorizando el **respeto a la dignidad de las personas, la confidencialidad de la información y la participación voluntaria** de los actores educativos involucrados. Tanto docentes como estudiantes serán informados de los objetivos y alcances del estudio, asegurando que su participación sea libre y consciente. Asimismo, se evitará cualquier tipo de sesgo o manipulación en la recolección de datos, garantizando la objetividad y transparencia en el proceso investigativo. El uso de la información estará limitado exclusivamente a fines académicos y científicos, protegiendo en todo momento la identidad de los participantes, lo que asegura la integridad y credibilidad de los resultados.

Orientación filosófica

Desde el plano filosófico, la investigación se sustenta en una perspectiva **humanista y crítica**, al considerar a los actores educativos como sujetos activos que construyen y transforman su realidad. Este enfoque reconoce que la educación no se reduce a un proceso técnico-administrativo, sino que implica dimensiones sociales, culturales y éticas que influyen en la manera en que se concibe la gestión pedagógica y la calidad educativa. En tal sentido, se busca comprender cómo los procesos de enseñanza y aprendizaje, cuando se orientan hacia la equidad, la inclusión y la mejora continua, contribuyen al desarrollo integral de la comunidad educativa. De esta manera, la investigación no solo busca generar conocimiento, sino también aportar a la reflexión crítica sobre las prácticas pedagógicas en contextos específicos.

Orientación epistémica

En cuanto a su orientación epistémica, la investigación se enmarca en el **paradigma positivista**, dado que se pretende establecer relaciones cuantificables entre las variables de estudio mediante métodos estadísticos rigurosos. Bajo esta perspectiva, el conocimiento válido es aquel que se fundamenta en evidencias empíricas, observables y verificables, lo que permite garantizar objetividad y confiabilidad en los resultados. El empleo de técnicas como la encuesta y de instrumentos estructurados en escala Likert, junto con el análisis estadístico inferencial (correlaciones de Pearson o Spearman), asegura que los hallazgos puedan ser contrastados con teorías previas y contribuir al cuerpo científico existente sobre gestión y calidad educativa. Así, la orientación epistémica fortalece el carácter científico de la investigación, sustentando la validez de los resultados obtenidos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo del presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, dado que se orientó a la recolección de datos numéricos susceptibles de análisis estadístico, con el propósito de identificar relaciones entre variables previamente definidas. El nivel de investigación fue relacional, ya que buscó establecer el grado de asociación existente entre la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa, sin pretender establecer relaciones de causalidad. Asimismo, el diseño metodológico correspondió a un diseño correlacional, al centrarse en examinar la vinculación entre ambas variables en un contexto educativo específico.

El propósito central del trabajo de campo consistió en recoger información empírica directamente de los participantes, mediante la aplicación de instrumentos estructurados, a fin de disponer de datos confiables que permitieran analizar la relación entre la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, región Junín, durante el

año 2025.

Antes de la ejecución del trabajo de campo, se realizó una fase de preparación orientada a garantizar la rigurosidad metodológica del estudio. En primer lugar, se llevó a cabo la validación de los instrumentos de investigación, los cuales correspondieron a cuestionarios estructurados dirigidos a docentes, diseñados específicamente para medir la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa. Dicha validación se sustentó en la revisión técnica de los ítems contenidos en los instrumentos, asegurando su coherencia con las dimensiones establecidas y la claridad de su redacción.

Posteriormente, se efectuó una revisión exhaustiva de las dimensiones y del número de ítems de cada variable. La variable Gestión pedagógica quedó conformada por cinco dimensiones: Planificación curricular, Estrategias metodológicas, Acompañamiento y monitoreo pedagógico, Evaluación de los aprendizajes e Innovación pedagógica, distribuidas en un total de 18 ítems. Por su parte, la variable Percepción de la calidad educativa se estructuró en cinco dimensiones: Logro de aprendizajes, Pertinencia y relevancia del servicio educativo, Clima escolar y satisfacción de la comunidad, Recursos y condiciones pedagógicas, y Procesos de mejora y gestión institucional, con un total de 15 ítems.

Asimismo, se elaboró la ficha técnica de los instrumentos, en la cual se consignaron aspectos como el tipo de escala, número de ítems, población objetivo y forma de aplicación. De manera paralela, se realizaron las coordinaciones institucionales con las autoridades de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, con el fin de obtener la autorización correspondiente para el desarrollo del trabajo de campo. También se diseñó un cronograma preliminar que permitió organizar las actividades de aplicación de los instrumentos. Finalmente, se efectuó una breve capacitación del responsable de la aplicación, orientada a estandarizar el procedimiento

y asegurar uniformidad en la recolección de datos.

La recolección de datos se realizó mediante una modalidad presencial, considerando las condiciones institucionales y la disponibilidad de los participantes. Previamente a la aplicación de los instrumentos, se explicó a los docentes el objetivo del estudio, enfatizando su carácter académico y la confidencialidad de la información proporcionada. Seguidamente, se solicitó el consentimiento informado, garantizando la participación voluntaria.

Los cuestionarios fueron distribuidos de manera individual a cada participante, brindándose indicaciones claras para su correcto llenado. El tiempo promedio de respuesta fue de aproximadamente 20 minutos. Durante la aplicación, se atendieron dudas de forma oportuna, sin influir en las respuestas. Se adoptaron cuidados éticos estrictos en el manejo de la información, asegurando el anonimato y el uso exclusivo de los datos con fines investigativos.

El trabajo de campo se ejecutó durante el año 2025, en fechas previamente coordinadas con la institución. La muestra estuvo conformada por 28 docentes nombrados de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario. La aplicación se realizó en ambientes adecuados de la institución, garantizando condiciones apropiadas de iluminación, comodidad y concentración.

Se mantuvo un control permanente de las condiciones de aplicación, registrándose cualquier incidencia presentada durante el proceso. Al culminar la aplicación, se procedió a la verificación de la completitud de los instrumentos, asegurando que no existieran omisiones relevantes. Los cuestionarios fueron resguardados tanto en formato físico como digital, bajo medidas de seguridad.

Una vez concluida la recolección, se realizó la codificación numérica de la escala Likert de cinco puntos, asignando valores del 1 al 5 según las categorías

establecidas. Los datos fueron ordenados por variable, dimensión e ítem, permitiendo su adecuada organización. Se identificaron posibles datos faltantes o inconsistentes, los cuales fueron revisados cuidadosamente. Finalmente, la información fue consolidada en una matriz única de datos, quedando preparada para la siguiente fase analítica.

Como cierre del trabajo de campo, se efectuó una devolución institucional preliminar, informando sobre la culminación del proceso de recolección sin presentar resultados analíticos. Se expresó el agradecimiento a los docentes participantes por su colaboración. La información recolectada fue resguardada bajo criterios éticos, quedando lista para iniciar la fase de análisis estadístico del estudio.

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

Baremación aplicada a la investigación

Con la finalidad de interpretar los puntajes obtenidos a través de los instrumentos de investigación aplicados, se procedió a construir la baremación de las variables Gestión pedagógica y Percepción de la calidad educativa, así como de cada una de sus dimensiones. Para ello, se consideró el número de ítems que conforman cada dimensión y variable, así como la escala Likert de cinco puntos utilizada en ambos cuestionarios, cuyos valores oscilan entre 1 (Totalmente en desacuerdo) y 5 (Totalmente de acuerdo).

El procedimiento de baremación se realizó determinando, en primer lugar, el puntaje mínimo y máximo posible para cada dimensión y para cada variable total. Posteriormente, se calculó el rango de variación y se dividió en tres intervalos equidistantes, correspondientes a los niveles bajo, medio y alto. Esta clasificación permitió establecer criterios objetivos para categorizar los resultados obtenidos por los participantes y facilitar su análisis descriptivo posterior.

Tabla 10. Baremación variable y dimensiones

Variable / Dimensión	Puntaje mínimo	Puntaje máximo	Nivel Bajo	Nivel Medio	Nivel Alto
Gestión pedagógica	18	90	18 – 41	42 – 65	66 – 90
<i>Planificación curricular</i>	3	15	3 – 6	7 – 10	11 – 15
<i>Estrategias metodológicas</i>	4	20	4 – 9	10 – 15	16 – 20
<i>Acompañamiento y monitoreo pedagógico</i>	3	15	3 – 6	7 – 10	11 – 15
<i>Evaluación de los aprendizajes</i>	4	20	4 – 9	10 – 15	16 – 20
<i>Innovación pedagógica</i>	4	20	4 – 9	10 – 15	16 – 20
Percepción de la calidad educativa	15	75	15 – 34	35 – 54	55 – 75
<i>Logro de aprendizajes</i>	3	15	3 – 6	7 – 10	11 – 15
<i>Pertinencia y relevancia del servicio educativo</i>	3	15	3 – 6	7 – 10	11 – 15
<i>Clima escolar y satisfacción de la comunidad</i>	3	15	3 – 6	7 – 10	11 – 15
<i>Recursos y condiciones pedagógicas</i>	3	15	3 – 6	7 – 10	11 – 15
<i>Procesos de mejora y gestión institucional</i>	3	15	3 – 6	7 – 10	11 – 15

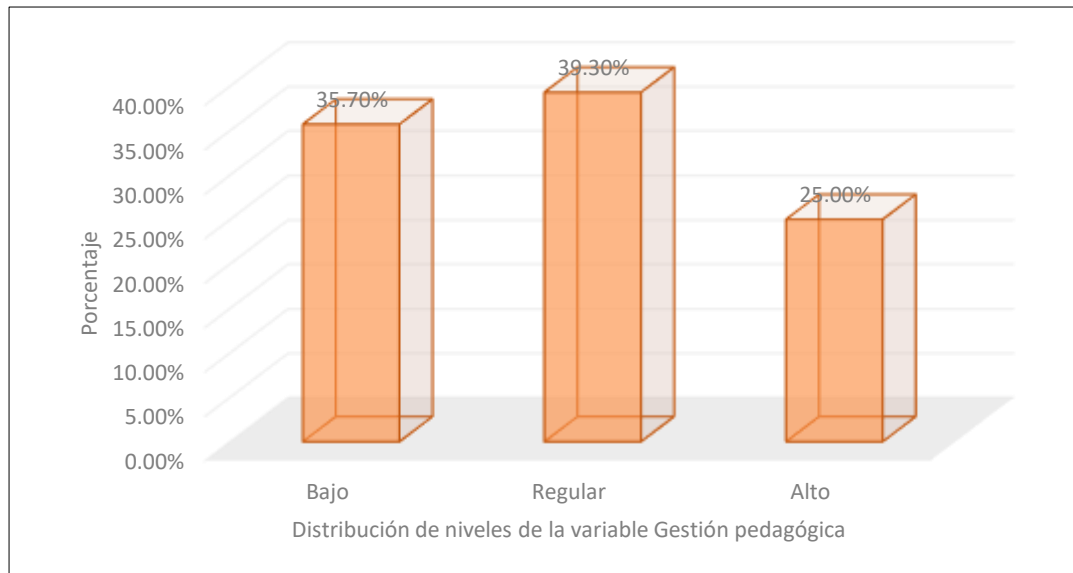
La baremación elaborada permitió clasificar los puntajes obtenidos por los participantes en niveles bajo, medio y alto, tanto a nivel de las dimensiones como de las variables globales Gestión pedagógica y Percepción de la calidad educativa. Esta clasificación se construyó considerando los puntajes mínimos y máximos posibles de cada dimensión y variable, de acuerdo con el número de ítems que las integran y la escala de medición utilizada. La división del rango en tres intervalos equidistantes garantiza una interpretación sistemática y homogénea de los resultados, facilitando la identificación del nivel en el que se ubican los participantes. Los intervalos establecidos serán utilizados en el análisis descriptivo de los datos, permitiendo presentar los resultados de manera clara y comprensible, sin anticipar aún interpretaciones de carácter inferencial.

Variable 1: Gestión pedagógica

Tabla 11. Distribución de niveles de la variable Gestión pedagógica

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	10	35.7%	35.7%
Medio	11	39.3%	75.0%
Alto	7	25.0%	100.0%
Total	28	100.0%	

Figura 2. Distribución de niveles de la variable Gestión pedagógica

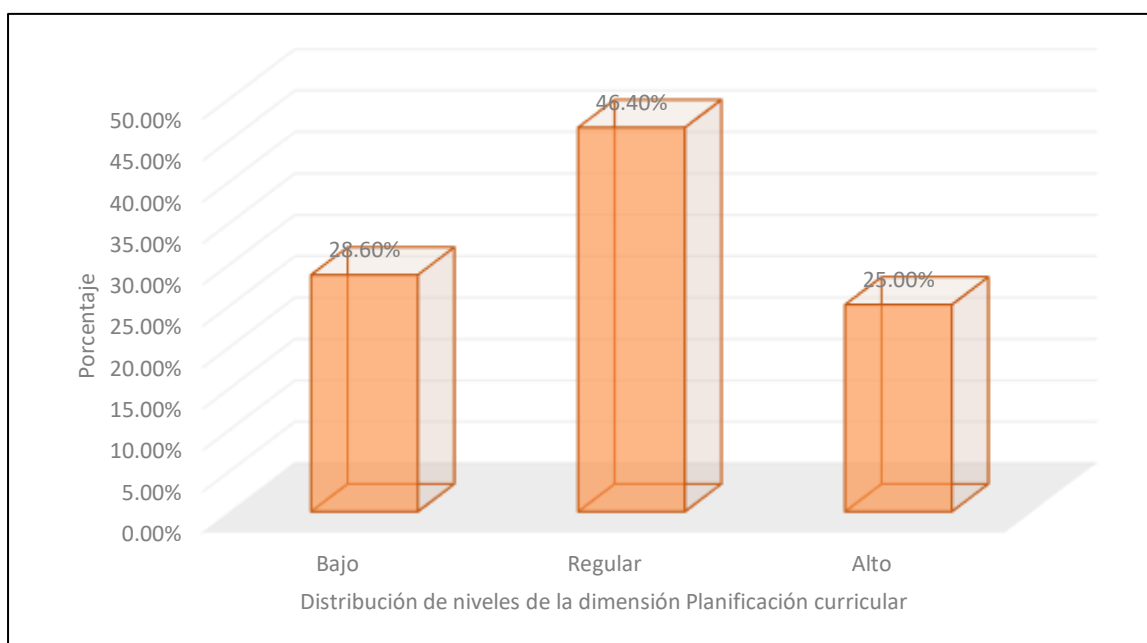


Interpretación: Los resultados descriptivos mostraron que la Gestión pedagógica se ubicó predominantemente en el nivel medio (39.3%), seguido del nivel bajo (35.7%) y, en menor proporción, del nivel alto (25.0%). Esta distribución evidenció que la mayoría de los docentes percibió la gestión pedagógica en un nivel intermedio, con una media de 51.75 puntos, un valor mínimo de 19 y un máximo de 84, lo que reflejó una dispersión considerable ($DE = 18.49$). En conjunto, los datos indicaron una tendencia central moderada en la percepción de la gestión pedagógica institucional.

Tabla 12. Nivel de la dimensión 1: Planificación curricular

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	8	28.6%	28.6%
Medio	13	46.4%	75.0%
Alto	7	25.0%	100.0%
Total	28	100.0%	

Figura 3. Distribución de niveles de la dimensión Planificación curricular

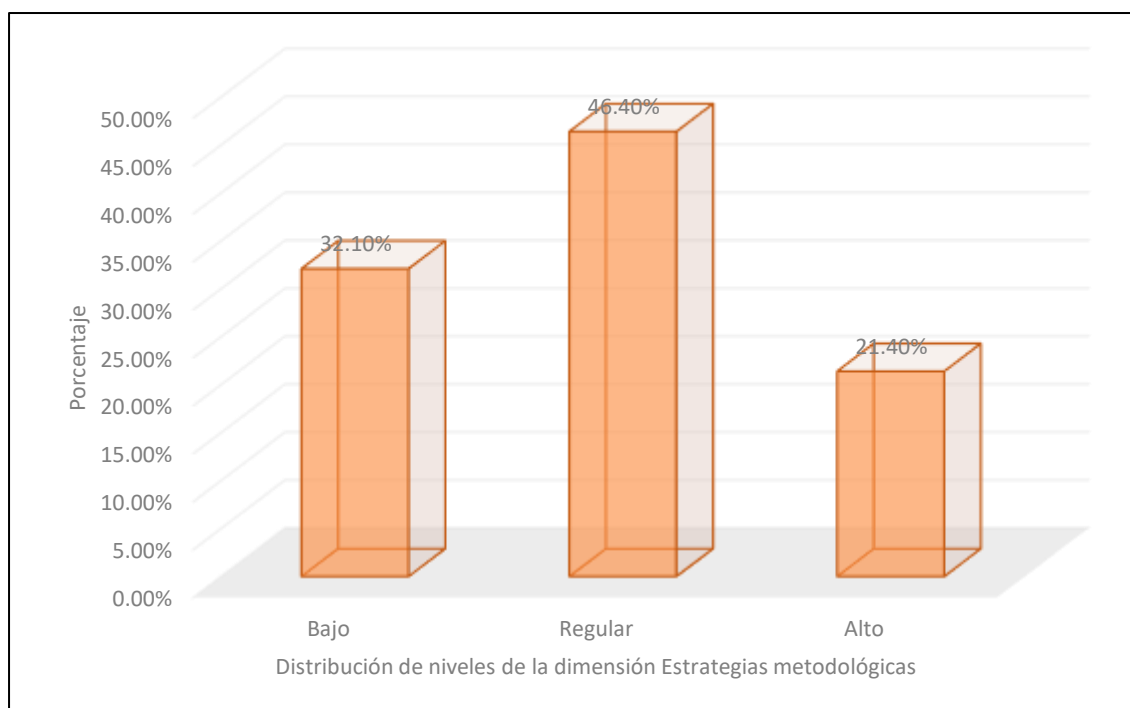


Interpretación: En la dimensión Planificación curricular, los resultados evidenciaron un claro predominio del nivel medio (46.4%), seguido del nivel bajo (28.6%) y del nivel alto (25.0%). El puntaje promedio fue de 8.46, con valores que oscilaron entre 3 y 14, lo cual indicó una variabilidad moderada ($DE = 3.12$). Estos resultados reflejaron que, en general, los docentes percibieron la planificación curricular como medianamente adecuada, sin alcanzar niveles altos generalizados en la institución.

Tabla 13. Nivel de la dimensión 2: Estrategias metodológicas

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	9	32.1%	32.1%
Medio	13	46.4%	78.5%
Alto	6	21.4%	100.0%
Total	28	100.0%	

Figura 4. Distribución de niveles de la dimensión Estrategias metodológicas

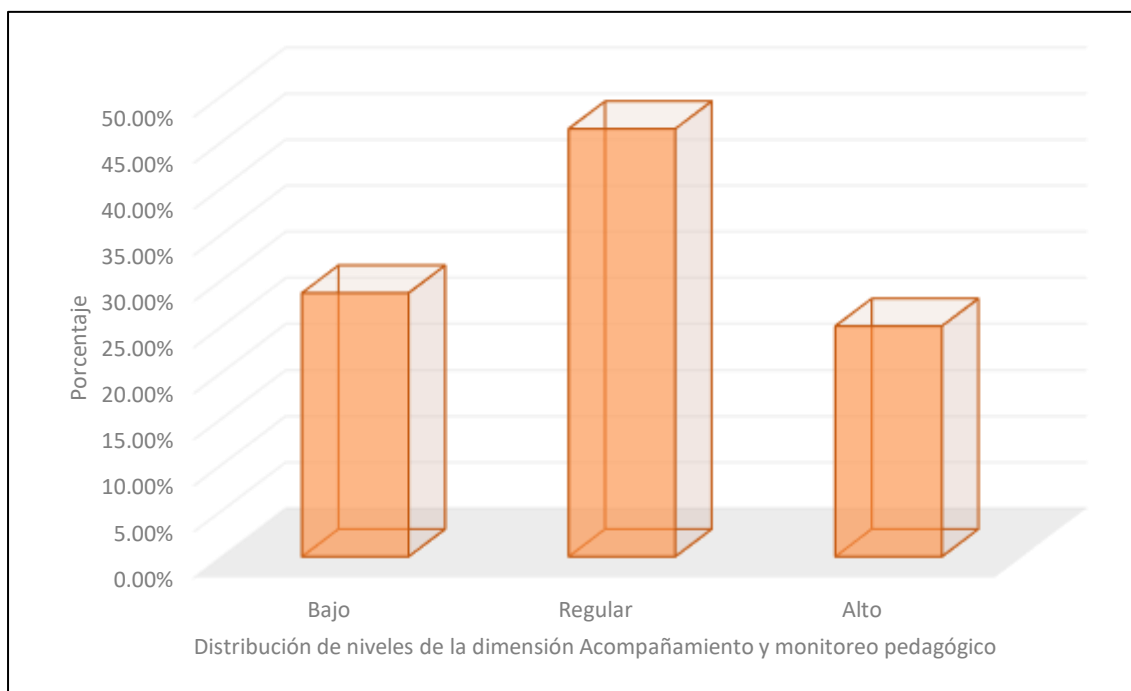


Interpretación: Los resultados descriptivos de la dimensión Estrategias metodológicas mostraron que el nivel medio fue el más frecuente (46.4%), seguido del nivel bajo (32.1%) y del nivel alto (21.4%). La media alcanzó 11.11 puntos, con un mínimo de 4 y un máximo de 18, evidenciando una dispersión moderada ($DE = 4.02$). Esta distribución indicó que las estrategias metodológicas aplicadas fueron percibidas mayoritariamente como medianas, con un sector importante de docentes que las ubicó en niveles bajos.

Tabla 14. Nivel de la dimensión 3: Acompañamiento y monitoreo pedagógico

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	8	28.6%	28.6%
Medio	13	46.4%	75.0%
Alto	7	25.0%	100.0%
Total	28	100.0%	

Figura 5. Distribución de niveles de la dimensión Acompañamiento y monitoreo pedagógico

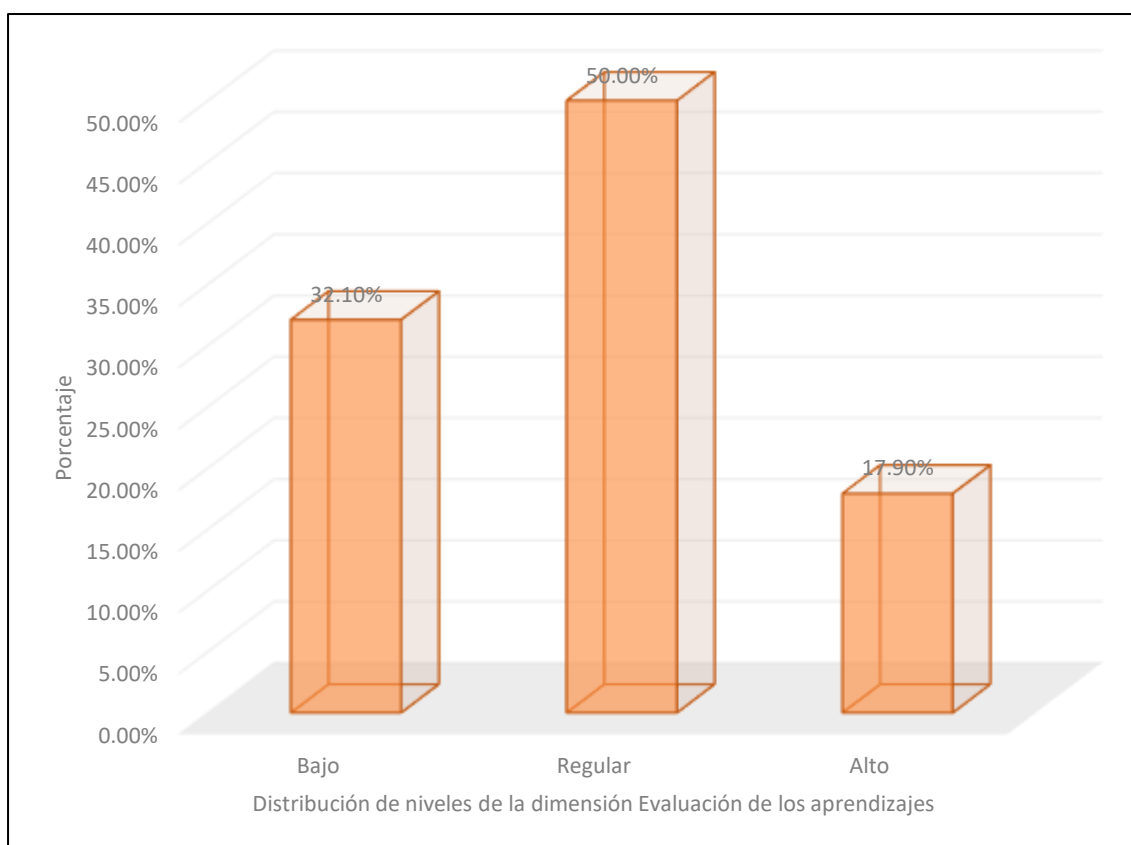


Interpretación: En la dimensión Acompañamiento y monitoreo pedagógico, predominó el nivel medio (46.4%), seguido del nivel bajo (28.6%) y del nivel alto (25.0%). El puntaje promedio fue de 8.71, con valores entre 3 y 14, y una desviación estándar de 3.00, lo que evidenció una variabilidad moderada. Estos resultados señalaron que el acompañamiento y monitoreo pedagógico fue percibido mayoritariamente como regular, sin consolidarse de manera uniforme en niveles altos.

Tabla 15. Nivel de la dimensión 4: Evaluación de los aprendizajes

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	9	32.1%	32.1%
Medio	14	50.0%	82.1%
Alto	5	17.9%	100.0%
Total	28	100.0%	

Figura 6. Distribución de niveles de la dimensión Evaluación de los aprendizajes

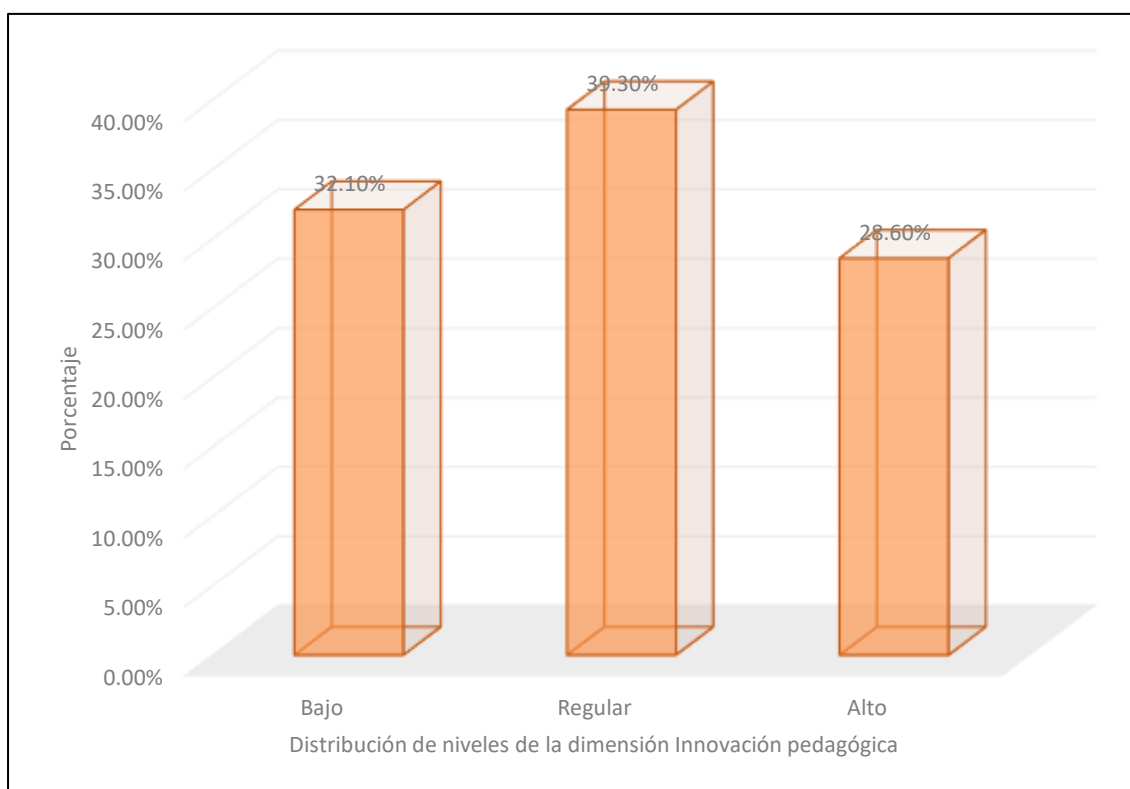


Interpretación: Los resultados correspondientes a la dimensión Evaluación de los aprendizajes mostraron un predominio del nivel medio (50.0%), seguido del nivel bajo (32.1%) y, en menor proporción, del nivel alto (17.9%). La media obtenida fue de 11.07, con un rango de 4 a 18, y una desviación estándar de 4.05, lo que reflejó una dispersión moderada. En conjunto, los datos indicaron que los procesos de evaluación fueron percibidos mayoritariamente como medianos por los docentes.

Tabla 16. Nivel de la dimensión 5: Innovación pedagógica

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	9	32.1%	32.1%
Medio	11	39.3%	71.4%
Alto	8	28.6%	100.0%
Total	28	100.0%	

Figura 7. Distribución de niveles de la dimensión Innovación pedagógica



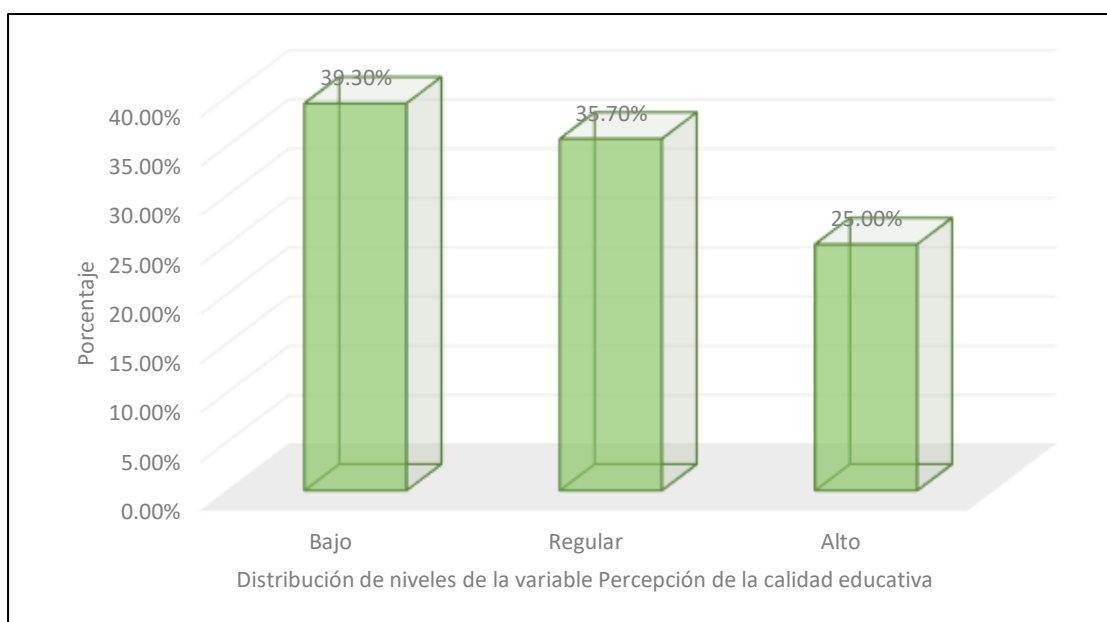
Interpretación: En la dimensión Innovación pedagógica, el nivel medio fue el más representativo (39.3%), seguido del nivel bajo (32.1%) y del nivel alto (28.6%). El puntaje promedio alcanzó 12.39, con valores entre 4 y 20, mostrando la mayor dispersión entre las dimensiones ($DE = 4.82$). Estos resultados evidenciaron percepciones heterogéneas respecto a la innovación pedagógica, con una ligera inclinación hacia niveles medios.

Variable 2: Percepción de la calidad educativa

Tabla 17. Distribución de niveles de la variable Percepción de la calidad educativa

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	11	39.3%	39.3%
Medio	10	35.7%	75.0%
Alto	7	25.0%	100.0%
Total	28	100.0%	

Figura 8. Distribución de niveles de la variable Percepción de la calidad educativa

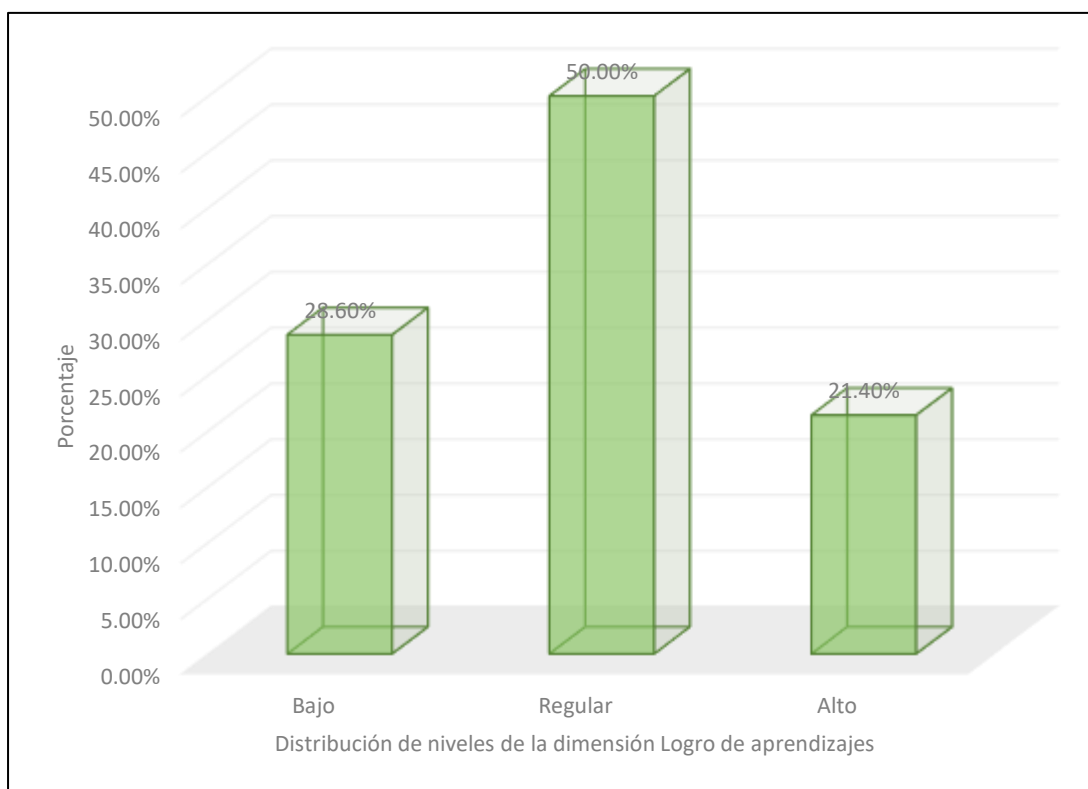


Interpretación: Los resultados descriptivos evidenciaron que la Percepción de la calidad educativa se concentró principalmente en el nivel bajo (39.3%), seguido del nivel medio (35.7%) y, en menor proporción, del nivel alto (25.0%). La media alcanzó 41.82 puntos, con valores que oscilaron entre 15 y 74, reflejando una dispersión moderada (DE = 15.75). Esta distribución indicó que una proporción significativa de docentes percibió la calidad educativa institucional en niveles bajos o intermedios, sin predominio claro de niveles altos.

Tabla 18. Nivel de la dimensión 1: Logro de aprendizajes

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	8	28.6%	28.6%
Medio	14	50.0%	78.6%
Alto	6	21.4%	100.0%
Total	28	100.0%	

Figura 9. Distribución de niveles de la dimensión Logro de aprendizajes

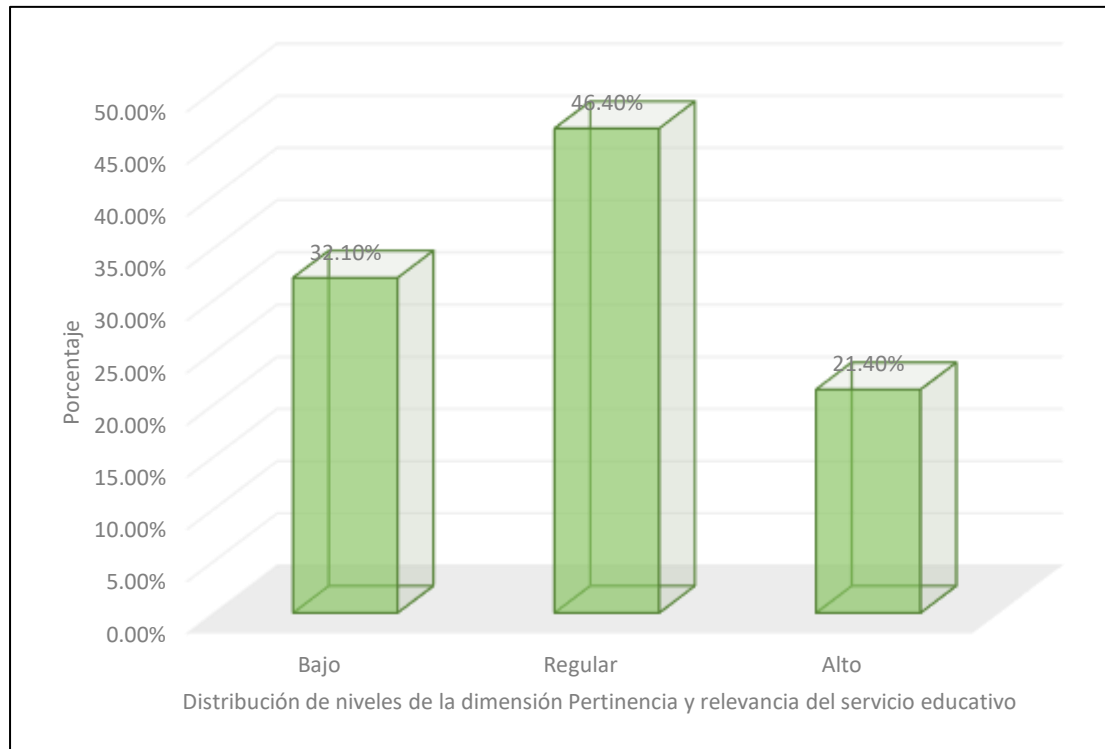


Interpretación: En la dimensión Logro de aprendizajes, los resultados mostraron un predominio del nivel medio (50.0%), seguido del nivel bajo (28.6%) y del nivel alto (21.4%). El puntaje promedio fue de 8.36, con valores entre 3 y 14, y una desviación estándar de 3.11, lo que evidenció una variabilidad moderada. Estos resultados indicaron que, en general, los docentes percibieron el logro de aprendizajes de los estudiantes como medianamente satisfactorio.

Tabla 19. Nivel de la dimensión 2: Pertinencia y relevancia del servicio educativo

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	9	32.1%	32.1%
Medio	13	46.4%	78.5%
Alto	6	21.4%	100.0%
Total	28	100.0%	

Figura 10. Distribución de niveles de la dimensión Pertinencia y relevancia del servicio educativo

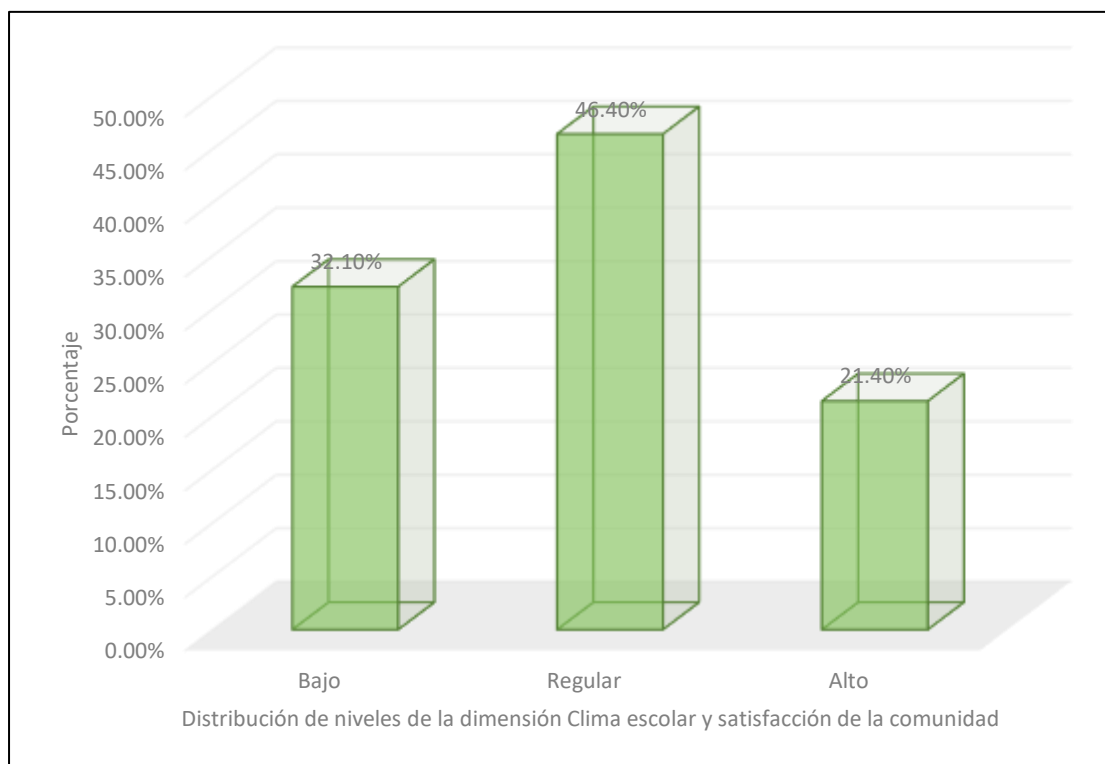


Interpretación: Los resultados correspondientes a la dimensión Pertinencia y relevancia del servicio educativo evidenciaron que el nivel medio fue el más frecuente (46.4%), seguido del nivel bajo (32.1%) y del nivel alto (21.4%). La media alcanzó 8.36 puntos, con un mínimo de 3 y un máximo de 15, y una desviación estándar de 3.19. Esta distribución reflejó que el servicio educativo fue percibido mayoritariamente como moderadamente pertinente y relevante.

Tabla 20. Nivel de la dimensión 3: Clima escolar y satisfacción de la comunidad

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	9	32.1%	32.1%
Medio	13	46.4%	78.5%
Alto	6	21.4%	100.0%
Total	28	100.0%	

Figura 11. Distribución de niveles de la dimensión Clima escolar y satisfacción de la comunidad

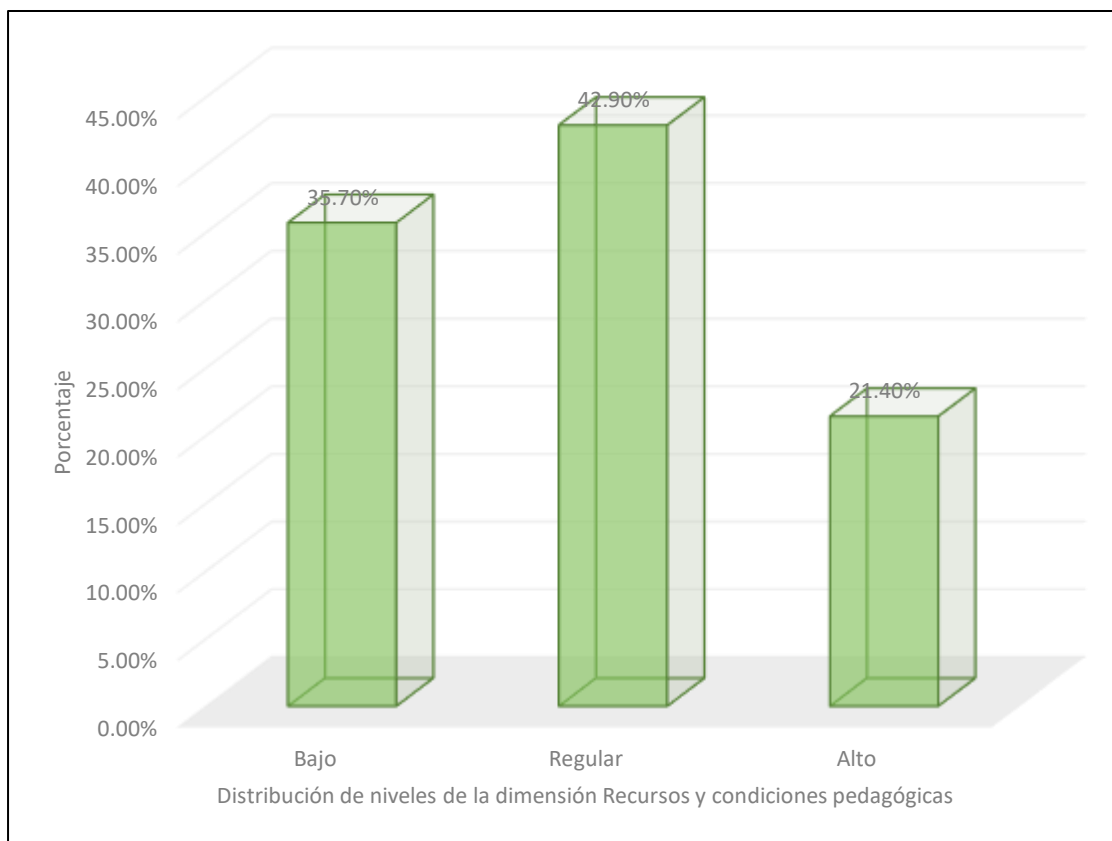


Interpretación: En la dimensión Clima escolar y satisfacción de la comunidad, los resultados mostraron un predominio del nivel medio (46.4%), seguido del nivel bajo (32.1%) y del nivel alto (21.4%). El puntaje promedio fue de 8.39, con valores comprendidos entre 3 y 15, y una desviación estándar de 3.22. Estos resultados indicaron que el clima escolar y el nivel de satisfacción de la comunidad educativa fueron percibidos mayoritariamente como regulares.

Tabla 21. Nivel de la dimensión 4: Recursos y condiciones pedagógicas

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	10	35.7%	35.7%
Medio	12	42.9%	78.6%
Alto	6	21.4%	100.0%
Total	28	100.0%	

Figura 12. Distribución de niveles de la dimensión Recursos y condiciones pedagógicas

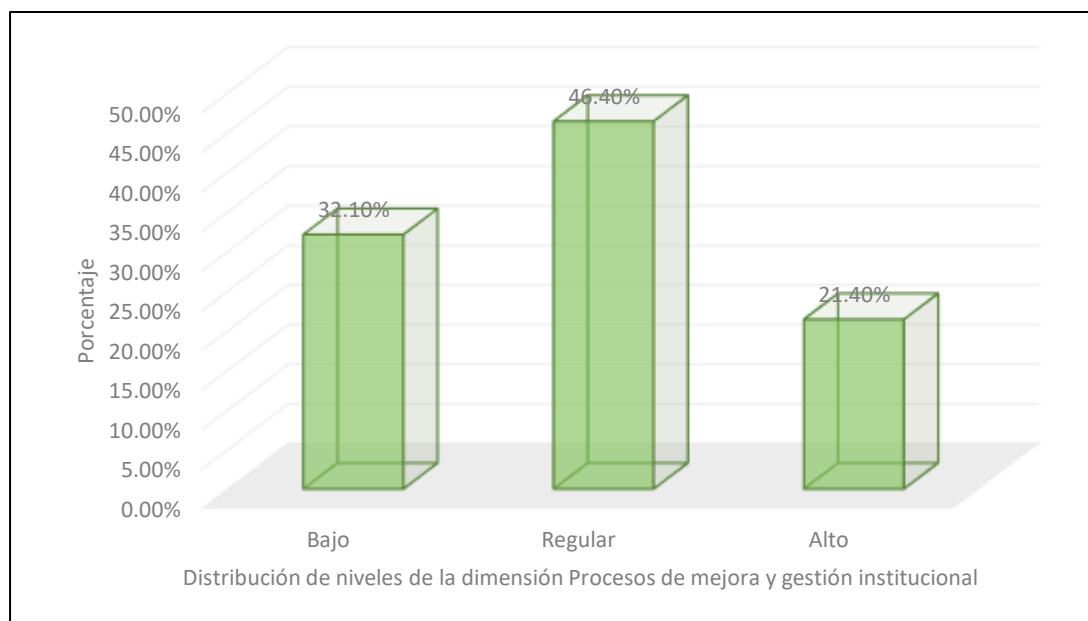


Interpretación: Los resultados de la dimensión Recursos y condiciones pedagógicas evidenciaron que el nivel medio fue el más representativo (42.9%), seguido del nivel bajo (35.7%) y del nivel alto (21.4%). La media alcanzó 8.32 puntos, con un rango de 3 a 15, y una desviación estándar de 3.32, lo que reflejó una dispersión moderada. Estos datos señalaron que las condiciones pedagógicas y los recursos fueron percibidos mayoritariamente como medianos.

Tabla 22. Nivel de la dimensión 5: Procesos de mejora y gestión institucional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	9	32.1%	32.1%
Medio	13	46.4%	78.5%
Alto	6	21.4%	100.0%
Total	28	100.0%	

Figura 13. Distribución de niveles de la dimensión Procesos de mejora y gestión institucional



Interpretación: En la dimensión Procesos de mejora y gestión institucional, los resultados mostraron que el nivel medio predominó (46.4%), seguido del nivel bajo (32.1%) y del nivel alto (21.4%). El puntaje promedio fue de 8.39, con valores entre 3 y 15, y una desviación estándar de 3.20, evidenciando variabilidad moderada. Estos resultados indicaron que los procesos de mejora y la gestión institucional fueron percibidos principalmente en un nivel intermedio.

Estadísticos descriptivos globales

Con la finalidad de obtener una visión general del comportamiento de las variables y sus respectivas dimensiones, se calcularon los estadísticos descriptivos globales, considerando el número de participantes (N), los valores mínimo y máximo observados, la media aritmética y la desviación estándar (DE). Estos estadísticos permitieron identificar la tendencia central y el grado de dispersión de los puntajes obtenidos en la Gestión pedagógica, la Percepción de la calidad educativa y cada una de sus dimensiones, constituyendo una base fundamental para el posterior análisis inferencial.

Tabla 23. Estadísticos descriptivos globales de las variables y dimensiones

Dimensión	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Gestión pedagógica	28	19	84	51.75	18.49
<i>Planificación curricular</i>	28	3	14	8.46	3.12
<i>Estrategias metodológicas</i>	28	4	18	11.11	4.02
<i>Acompañamiento y monitoreo pedagógico</i>	28	3	14	8.71	3.00
<i>Evaluación de los aprendizajes</i>	28	4	18	11.07	4.05
<i>Innovación pedagógica</i>	28	4	20	12.39	4.82
Percepción de la calidad educativa	28	15	74	41.82	15.75
<i>Logro de aprendizajes</i>	28	3	14	8.36	3.11
<i>Pertinencia y relevancia del servicio educativo</i>	28	3	15	8.36	3.19
<i>Clima escolar y satisfacción de la comunidad</i>	28	3	15	8.39	3.22
<i>Recursos y condiciones pedagógicas</i>	28	3	15	8.32	3.32
<i>Procesos de mejora y gestión institucional</i>	28	3	15	8.39	3.20

Los estadísticos descriptivos globales evidenciaron que la Gestión pedagógica presentó una media de 51.75, con valores que oscilaron entre 19 y 84, lo que reflejó una dispersión considerable de los puntajes (DE = 18.49), indicando percepciones heterogéneas entre los docentes. A nivel de dimensiones, Innovación pedagógica alcanzó la media más alta (12.39), seguida de Estrategias metodológicas (11.11) y Evaluación de los aprendizajes (11.07), mostrando mayor variabilidad en estas áreas.

Por su parte, la Percepción de la calidad educativa obtuvo una media global de 41.82, con un rango entre 15 y 74 y una desviación estándar de 15.75, evidenciando también una dispersión moderada. Las dimensiones asociadas a esta variable presentaron medias relativamente similares, cercanas a 8.3, lo que indicó percepciones homogéneas respecto a los distintos componentes de la calidad educativa.

4.3. Prueba de hipótesis

Prueba de normalidad de datos

Antes de realizar el análisis correlacional, se evaluó el supuesto de normalidad de los datos correspondientes a las variables Gestión pedagógica y Percepción de la calidad educativa, considerando los puntajes totales. Dado que el tamaño de la muestra

fue menor o igual a 50 participantes ($n = 28$), se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, por ser la más adecuada para muestras pequeñas. Esta prueba permitió determinar si la distribución de los datos se ajustaba a una distribución normal, criterio necesario para la selección del coeficiente correlacional pertinente.

Tabla 24. Normalidad de datos de las variables de investigación

Variable	Prueba	Estadístico	gl	p-valor	Conclusión
Gestión pedagógica	Shapiro-Wilk	0.918	28	0.031	No normal
Percepción de la calidad educativa	Shapiro-Wilk	0.905	28	0.018	No normal

Nota. Criterio de decisión: si $p > 0.05$, la variable presenta distribución normal; si $p < 0.05$, la variable no presenta distribución normal.

Interpretación: Los resultados de la prueba de Shapiro-Wilk mostraron que la variable Gestión pedagógica obtuvo un valor p de 0.031, mientras que la variable Percepción de la calidad educativa presentó un valor p de 0.018. En ambos casos, los valores p fueron inferiores al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$), lo que indicó que ninguna de las dos variables presentó una distribución normal. En consecuencia, los datos no cumplieron con el supuesto de normalidad requerido para el uso de pruebas paramétricas.

Justificación de la selección del coeficiente correlacional: La elección del coeficiente correlacional se sustentó en los resultados de la prueba de normalidad aplicada a los puntajes totales de las variables. Dado que tanto la Gestión pedagógica como la Percepción de la calidad educativa no presentaron una distribución normal, se seleccionó el coeficiente Rho de Spearman, el cual es un estadístico no paramétrico adecuado para datos ordinales y distribuciones no normales. Este coeficiente permitió estimar de manera válida el grado y la dirección de la relación entre ambas variables, respetando las características estadísticas de los datos obtenidos.

Prueba de hipótesis general

Hipótesis de investigación

Existe una relación significativa entre la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025.

Hipótesis estadística

- H_0 : No existe relación significativa entre la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa.

$$H_0: r = 0$$

- H_1 : Existe relación significativa entre la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa.

$$H_0: r \neq 0.$$

Nivel de significancia

El nivel de significancia que elegimos es del 5%, que es igual a $\alpha = 0.05$, con un nivel de confianza del 95%.

Regla de decisión

Según el nivel de significancia (p-valor), consideraciones cualesquiera de los dos criterios:

- Sí $p\text{-valor} < \alpha (0.05)$, se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 .
- Sí $p\text{-valor} \geq \alpha (0.05)$, no se rechaza la H_0 .

Prueba estadística

Dado que los datos no presentaron normalidad, se aplicó el coeficiente Rho de Spearman para contrastar la relación entre las variables.

Coeficiente de correlación (criterios de interpretación)

Tabla 25. Significado del coeficiente de correlación de rho de Spearman

Interpretación	Valores (+)	Valores (-)
Correlación perfecta	1.00	-1.00
Correlación muy alta	0.80 a 0.99	-0.99 a -0.80
Correlación alta	0.60 a 0.79	-0.79 a -0.60
Correlación moderada	0.40 a 0.59	-0.59 a -0.40
Correlación baja	0.20 a 0.39	-0.39 a -0.20
Correlación muy baja	0.01 a 0.19	-0.19 a 0.01
Correlación nula	0.00	0.00

Nota: Fuente: Información obtenida de Martínez y Campos (2015).

Resultados de la prueba estadística

Con el uso del SPSS y de acuerdo con la normalidad de datos, se calcula con la prueba no paramétrica de correlación *Rho de Spearman*:

Tabla 26. Correlación de variables

		Percepción de la calidad educativa	
Rho de Spearman	Gestión pedagógica	<i>Correlación de Rho Spearman</i>	0.967
		<i>Sig. (bilateral)</i>	0,001
		<i>N</i>	28

Nota: Fuente la base de datos de la Variable 1 (XXX) y Variable 2 (XXX).

Interpretación

Los resultados evidenciaron que existió una relación positiva entre la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa, con un coeficiente $\rho = 0.967$, el cual se ubicó en el rango de magnitud muy alta. Asimismo, el valor de significancia obtenido fue $p < 0.001$, menor al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$), lo cual indicó que la asociación observada fue estadísticamente significativa.

Decisión estadística

Dado que $p < 0.05$, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alternativa (H_1).

Conclusión

Se concluyó que existió una relación significativa entre la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025. La relación fue positiva y de magnitud muy alta ($\rho = 0.967$), lo que indicó que, a mayores niveles de Gestión pedagógica, tendieron a corresponder mayores niveles de Percepción de la calidad educativa en los participantes evaluados.

Prueba de la primera hipótesis específica

Hipótesis de investigación

Existe una relación significativa entre las dimensiones de la gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025.

Hipótesis estadística

- H_0 : No existe relación significativa entre las dimensiones de la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa.

$$H_0: r = 0$$

- H_1 : Existe relación significativa entre las dimensiones de la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa.

$$H_0: r \neq 0.$$

Nivel de significancia

El nivel de significancia que elegimos es del 5%, que es igual a $\alpha = 0.05$, con un nivel de confianza del 95%.

Regla de decisión

Según el nivel de significancia (p-valor), consideraciones cualesquiera de los dos criterios:

- Sí $p\text{-valor} < \alpha$ (0.05), se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 .
- Sí $p\text{-valor} \geq \alpha$ (0.05), no se rechaza la H_0 .

Prueba estadística

Debido a que los datos no presentaron distribución normal, se utilizó el coeficiente Rho de Spearman para analizar la relación entre cada dimensión de la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa.

Coefficiente de correlación (criterios de interpretación)

Tabla 27. Significado del coeficiente de correlación de rho de Spearman

Interpretación	Valores (+)	Valores (-)
Correlación perfecta	1.00	-1.00
Correlación muy alta	0.80 a 0.99	-0.99 a -0.80
Correlación alta	0.60 a 0.79	-0.79 a -0.60
Correlación moderada	0.40 a 0.59	-0.59 a -0.40
Correlación baja	0.20 a 0.39	-0.39 a -0.20
Correlación muy baja	0.01 a 0.19	-0.19 a 0.01
Correlación nula	0.00	0.00

Nota: Fuente: Información obtenida de Martínez y Campos (2015).

Resultados de la prueba estadística

Con el uso del SPSS y de acuerdo a la normalidad de datos, se calcula con la prueba no paramétrica de correlación *Rho de Spearman*:

Tabla 28. Correlación entre las dimensiones de la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa

Dimensiones de la variable 1: Gestión pedagógica	Rho de Spearman (ρ)	Sig. (bilateral)	N	Dirección	Interpretación de la fuerza
<i>Planificación curricular</i>	28	0.903	< 0.001	Positiva	Muy alta
<i>Estrategias metodológicas</i>	28	0.921	< 0.001	Positiva	Muy alta
<i>Acompañamiento y monitoreo pedagógico</i>	28	0.894	< 0.001	Positiva	Muy alta
<i>Evaluación de los aprendizajes</i>	28	0.915	< 0.001	Positiva	Muy alta
<i>Innovación pedagógica</i>	28	0.938	< 0.001	Positiva	Muy alta

Nota: Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del análisis estadístico con SPSS. Criterio de interpretación: Martínez y Campos (2015).

Interpretación

Los resultados mostraron que todas las dimensiones de la Gestión pedagógica se relacionaron de manera positiva y significativa con la Percepción de la calidad educativa. Los coeficientes obtenidos oscilaron entre $\rho = 0.894$ y $\rho = 0.938$, ubicándose en el rango de magnitud muy alta. Asimismo, en todos los casos, los valores de significancia fueron menores al nivel establecido ($p < 0.05$), lo que evidenció asociaciones estadísticamente significativas entre cada dimensión analizada y la percepción global de la calidad educativa.

Decisión estadística

Dado que en todas las dimensiones se obtuvo $p < 0.05$, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alternativa (H_1).

Conclusión

Se concluyó que existe una relación significativa, positiva y de magnitud muy alta entre las dimensiones de la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025. Esto indicó que mejoras en cualquiera de las dimensiones de la gestión pedagógica se asociaron con una mayor percepción de la calidad educativa por parte de los participantes.

Prueba de la segunda hipótesis específica

Hipótesis de investigación

Existe una relación significativa entre la Gestión pedagógica y las dimensiones de la Percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025.

Hipótesis estadística

- H_0 : No existe relación significativa entre la Gestión pedagógica y las dimensiones

de la Percepción de la calidad educativa.

$$H_0: r = 0$$

- H_1 : Existe relación significativa entre la Gestión pedagógica y las dimensiones de la Percepción de la calidad educativa.

$$H_0: r \neq 0.$$

Nivel de significancia

El nivel de significancia que elegimos es del 5%, que es igual a $\alpha = 0.05$, con un nivel de confianza del 95%.

Regla de decisión

Según el nivel de significancia (p-valor), consideraciones cualesquiera de los dos criterios:

- Sí p-valor $< \alpha$ (0.05), se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 .
- Sí p-valor $\geq \alpha$ (0.05), no se rechaza la H_0 .

Prueba estadística

Debido a que los datos no presentaron distribución normal, se utilizó el coeficiente Rho de Spearman para analizar la relación entre la Gestión pedagógica y cada dimensión de la Percepción de la calidad educativa.

Coefficiente de correlación (criterios de interpretación)

Tabla 29. Significado del coeficiente de correlación de rho de Spearman

Interpretación	Valores (+)	Valores (-)
Correlación perfecta	1.00	-1.00
Correlación muy alta	0.80 a 0.99	-0.99 a -0.80
Correlación muy alta	0.60 a 0.79	-0.79 a -0.60
Correlación alta	0.40 a 0.59	-0.59 a -0.40
Correlación moderada	0.20 a 0.39	-0.39 a -0.20
Correlación baja	0.01 a 0.19	-0.19 a 0.01
Correlación nula	0.00	0.00

Nota: Fuente: Información obtenida de Martínez y Campos (2015).

Resultados de la prueba estadística

Tabla 30. *Correlación entre la Gestión pedagógica y las dimensiones de la Percepción de la calidad educativa*

Dimensiones de la variable 2: Percepción de la calidad educativa	Rho de Spearman (ρ)	Sig. (bilateral)	N	Dirección	Interpretación de la fuerza
<i>Logro de aprendizajes</i>	28	0.911	< 0.001	Positiva	Muy alta
<i>Pertinencia y relevancia del servicio educativo</i>	28	0.897	< 0.001	Positiva	Muy alta
<i>Clima escolar y satisfacción de la comunidad</i>	28	0.904	< 0.001	Positiva	Muy alta
<i>Recursos y condiciones pedagógicas</i>	28	0.889	< 0.001	Positiva	Muy alta
<i>Procesos de mejora y gestión institucional</i>	28	0.926	< 0.001	Positiva	Muy alta

Nota: Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del análisis estadístico con SPSS. Criterio de interpretación: Martínez y Campos (2015).

Interpretación

Los resultados mostraron que todas las dimensiones de la Gestión pedagógica se relacionaron de manera positiva y significativa con la Percepción de la calidad educativa. Los coeficientes obtenidos oscilaron entre $\rho = 0.894$ y $\rho = 0.938$, ubicándose en el rango de magnitud muy alta. Asimismo, en todos los casos, los valores de significancia fueron menores al nivel establecido ($p < 0.05$), lo que evidenció asociaciones estadísticamente significativas entre cada dimensión analizada y la percepción global de la calidad educativa.

Decisión estadística

Dado que en todas las dimensiones se obtuvo $p < 0.05$, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alternativa (H_1).

Conclusión

Se concluyó que existe una relación significativa, positiva y de magnitud muy alta entre las dimensiones de la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025. Esto indicó que mejoras en cualquiera de las dimensiones de la gestión pedagógica se asociaron con una mayor percepción de la calidad educativa por parte de los participantes.

4.4. Discusión de resultados

Los resultados obtenidos en la presente investigación permitieron analizar de manera integral la relación existente entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025. Desde el análisis descriptivo, se evidenció que la gestión pedagógica fue percibida predominantemente en un nivel medio, lo que sugiere que, si bien existen prácticas pedagógicas planificadas y estructuradas, aún persisten aspectos susceptibles de fortalecimiento, particularmente en lo referido al acompañamiento pedagógico, la evaluación de los aprendizajes y la innovación pedagógica. De manera complementaria, la percepción de la calidad educativa mostró una tendencia concentrada entre los niveles bajo y medio, lo cual revela que los docentes perciben limitaciones en los procesos institucionales, recursos pedagógicos y mecanismos de mejora continua, situación que demanda una gestión pedagógica más estratégica y articulada.

Desde el análisis inferencial, los hallazgos evidenciaron la existencia de una relación positiva, estadísticamente significativa y de magnitud muy alta entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa ($\rho = 0.967$; $p < 0.05$). Este resultado confirma empíricamente que a mayores niveles de gestión pedagógica, caracterizados

por una planificación curricular pertinente, estrategias metodológicas adecuadas, acompañamiento pedagógico sistemático, evaluación formativa e innovación educativa, corresponde una mejor percepción de la calidad educativa por parte de los docentes. La magnitud del coeficiente hallado revela una asociación robusta, lo que indica que la gestión pedagógica constituye un factor determinante en la construcción de una educación percibida como pertinente, eficaz y orientada a la mejora continua.

Estos resultados guardan una consistencia directa con los antecedentes locales, especialmente con el estudio desarrollado por Santos (2025), quien identificó una correlación positiva moderada entre la gestión pedagógica y la calidad educativa ($r_s = 0.584$), resaltando el papel de la planificación, el monitoreo y el liderazgo pedagógico como ejes fundamentales para el fortalecimiento institucional. Si bien la magnitud de la relación encontrada en el presente estudio fue superior, ambos trabajos coinciden en señalar que la calidad educativa no puede concebirse de manera aislada, sino como el resultado de una gestión pedagógica sistemática y orientada al logro de aprendizajes significativos.

Asimismo, los hallazgos se alinean con lo reportado por Rosario (2023), quien evidenció relaciones positivas y significativas entre el clima organizacional, el liderazgo directivo y la calidad de la gestión educativa. En este sentido, los resultados de la presente investigación refuerzan la idea de que una gestión pedagógica eficaz no solo impacta en los procesos de aula, sino que también contribuye a consolidar un entorno institucional favorable, caracterizado por el compromiso docente, la coordinación pedagógica y la coherencia organizacional, elementos que influyen directamente en la percepción de calidad educativa.

De igual forma, los resultados obtenidos son congruentes con lo señalado por Villena (2022), quien encontró una correlación positiva muy alta entre la gestión

educativa y el compromiso organizacional ($r = 0.911$). Esta coincidencia empírica permite inferir que una gestión pedagógica sólida no solo mejora los procesos educativos, sino que fortalece la implicancia y sentido de pertenencia de los actores institucionales, condición indispensable para sostener procesos de mejora de la calidad educativa en el tiempo.

En relación con los antecedentes locales, el estudio de Bonifacio y Matos (2024) refuerza los resultados obtenidos, al demostrar una relación fuerte y significativa entre la gestión pedagógica y el logro del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Esta evidencia respalda la conclusión de que la gestión pedagógica no solo influye en la percepción de la calidad educativa, sino que se constituye en un eje articulador de la planificación estratégica institucional, promoviendo prácticas participativas, colaborativas y orientadas al cumplimiento de los objetivos institucionales.

Desde la perspectiva de los antecedentes nacionales, los hallazgos del presente estudio concuerdan con lo reportado por Huamán (2021), quien identificó una relación directa, positiva y alta entre la gestión pedagógica y la calidad del servicio educativo desde la percepción de los padres de familia. Esta coincidencia sugiere que los efectos de la gestión pedagógica trascienden el ámbito interno de la institución y son percibidos por diversos actores educativos, reafirmando su rol como un componente clave para garantizar una educación de calidad.

Por otro lado, los resultados también guardan relación con el estudio de Allauca (2019), quien evidenció correlaciones significativas, aunque de magnitud variable, entre las dimensiones de la gestión pedagógica y la calidad educativa. En comparación, la mayor magnitud encontrada en el presente estudio podría explicarse por un contexto institucional específico en el que la gestión pedagógica presenta mayor cohesión y articulación entre sus dimensiones, lo que refuerza la percepción global de calidad

educativa.

De manera similar, los hallazgos son coherentes con lo señalado por Camargo y Orna (2014), quienes identificaron una correlación moderada entre la gestión pedagógica y la calidad educativa, destacando la importancia de fortalecer capacidades de gestión, liderazgo y toma de decisiones. El presente estudio amplía esta evidencia al demostrar que cuando dichas capacidades se desarrollan de manera sistemática, la relación entre ambas variables puede alcanzar niveles muy altos de asociación.

Finalmente, desde el ámbito internacional, los resultados obtenidos coinciden con los planteamientos de Miranda y Delgado (2021), quienes destacaron la incidencia del liderazgo directivo y la gestión escolar en la calidad educativa. Asimismo, el estudio de Apaza y Rivera (2022) refuerza esta discusión al señalar que una gestión educativa poco eficiente limita el logro de la calidad educativa, mientras que el fortalecimiento del liderazgo y la autonomía directiva contribuye significativamente a su mejora.

En síntesis, los resultados de la presente investigación confirman y amplían la evidencia empírica existente, demostrando que la gestión pedagógica constituye un factor central y decisivo en la percepción de la calidad educativa, y que su fortalecimiento sistemático resulta indispensable para impulsar procesos sostenibles de mejora institucional en el contexto educativo peruano.

CONCLUSIONES

Luego de desarrollar la investigación, se llegaron a las siguientes conclusiones:

- **Primera.** Se concluyó que existió una relación significativa, positiva y de magnitud muy alta entre la Gestión pedagógica y la Percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025. Este resultado fue sustentado por el coeficiente Rho de Spearman ($\rho = 0.967$; $p < 0.05$), lo que evidenció que mayores niveles de gestión pedagógica se asociaron consistentemente con una mejor percepción de la calidad educativa por parte de los participantes.
- **Segunda.** Se concluyó que la Gestión pedagógica presentó una tendencia predominante hacia el nivel medio (39.3%), seguida del nivel bajo (35.7%) y del nivel alto (25.0%), con una media de 51.75 puntos y una desviación estándar de 18.49, lo que evidenció percepciones heterogéneas entre los docentes respecto a la gestión pedagógica institucional.
- **Tercera.** Se concluyó que la Percepción de la calidad educativa se ubicó mayoritariamente en el nivel bajo (39.3%) y medio (35.7%), alcanzando una media de 41.82 puntos y una desviación estándar de 15.75, lo que reflejó una valoración moderada a baja de la calidad educativa percibida en la institución.
- **Cuarta.** Se concluyó que todas las dimensiones de la Gestión pedagógica se relacionaron de manera significativa, positiva y de magnitud muy alta con la Percepción de la calidad educativa, con coeficientes Rho de Spearman que oscilaron entre $\rho = 0.894$ y $\rho = 0.938$ ($p < 0.05$). Este resultado evidenció que aspectos como la planificación curricular, las estrategias metodológicas, el acompañamiento pedagógico, la evaluación de los aprendizajes y la innovación pedagógica se asociaron directamente con una mejor percepción de la calidad educativa.
- **Quinta.** Se concluyó que la Gestión pedagógica se relacionó de forma significativa,

positiva y muy alta con todas las dimensiones de la Percepción de la calidad educativa, obteniéndose coeficientes que variaron entre $\rho = 0.889$ y $\rho = 0.926$ ($p < 0.05$). Esto indicó que una gestión pedagógica más sólida se asoció con mayores niveles de logro de aprendizajes, pertinencia del servicio educativo, clima escolar favorable, mejores recursos pedagógicos y procesos efectivos de mejora institucional.

RECOMENDACIONES

Se realizan las siguientes recomendaciones:

- Se recomienda a la **dirección de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario fortalecer de manera sistemática la Gestión pedagógica**, priorizando la planificación curricular, las estrategias metodológicas, el acompañamiento y monitoreo pedagógico, la evaluación de los aprendizajes y la innovación pedagógica.
- Se sugiere implementar **programas de capacitación docente continua** orientados al desarrollo de competencias pedagógicas e innovadoras, considerando que una mejora en la gestión pedagógica se asoció significativamente con una mejor percepción del logro de aprendizajes, la pertinencia del servicio educativo y el clima escolar.
- Se recomienda fortalecer los **procesos de seguimiento, retroalimentación y evaluación interna**, promoviendo una cultura de mejora continua, dado que los procesos de mejora y gestión institucional se relacionaron de manera significativa con la gestión pedagógica.
- Se aconseja a la comunidad educativa **fomentar espacios de participación y comunicación institucional**, con el fin de mejorar el clima escolar y la satisfacción de la comunidad, considerando su relación significativa con la gestión pedagógica y su impacto en la percepción global de la calidad educativa.
- Se recomienda a futuras investigaciones **ampliar el tamaño de la muestra y considerar otros enfoques metodológicos (mixtos o longitudinales)**, con el propósito de profundizar el análisis de la relación entre la gestión pedagógica y la calidad educativa, así como incorporar variables complementarias que permitan explicar con mayor amplitud los resultados obtenidos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aldridge, J. M., & Blackstock, M. J. (2024). Assessing students' perceptions of school climate in primary schools. *Learning Environments Research*, 27(3), 579–602. <https://doi.org/10.1007/s10984-024-09492-2>
- Aldridge, J. M., & McChesney, K. (2021). Parents' and caregivers' perceptions of the school climate: Development and validation of the Parent and Caregiver Survey (PaCS). *Learning Environments Research*, 24(2), 23–41. <https://doi.org/10.1007/s10984-020-09308-z>
- Aldridge, J. M., & McLure, F. I. (2024). School climate: Using a person–environment fit perspective to inform school improvement. *Learning Environments Research*, 27. <https://doi.org/10.1007/s10984-023-09490-w>
- Allauca, Y. E. (2019). Gestión pedagógica y calidad educativa según percepción de los docentes de la Institución Educativa N° 6068 de Villa El Salvador, 2019 [Universidad César Vallejo]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/renati/1583430>
- Alonso-Tapia, J., Simón, C., & Nieto, C. (2022). Student, teacher, and school factors predicting differences in classroom climate. *Learning and Individual Differences*, 97, 102160. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102160>
- Alvarez, A. (2020). *Clasificación de la investigaciones*. Universidad de Lima. <https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/10818/Nota%20Académica%20C%20-%20Clasificación%20de%20Investigaciones.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Apaza, M. S., & Rivera, J. L. (2022). La gestión educativa como factor de calidad en las instituciones educativas públicas. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(25), 1367-1374. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.418>
- Arias, J. L. (2020). Métodos de investigación online: Herramientas digitales para recolectar datos. Arias González, José Luis. <http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2237>
- Bellei, C. (2020). Mejorar la educación en América Latina: Lecciones desde la investigación. UNESCO-OREALC.
- Blanco, E. (2020). Percepción de la calidad en la educación: una mirada desde los actores educativos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(2), 55–74. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.2.55>
- Blanco, E. (2020). Percepción de la calidad en la educación: una mirada desde los actores

- educativos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(2), 55–74.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.2.55>
- Bolívar, A. (2019). *La mejora escolar: Un cambio de cultura*. Editorial Morata.
- Bonifacio, Y. E., & Matos, A. D. (2024). La gestión pedagógica y el PEI en la percepción de los docentes de Historia y CC.SS. de las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Yanacancha, en la provincia y región Pasco [Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/4946>
- Bravo-Aranibar, J. C. (2020). Gestión pedagógica y rendimiento escolar en matemática en secundaria (Lima). *Revista Innova Educación*, 2(3), 89–106.
<https://www.redalyc.org/journal/5860/586062237007/>
- Bravo-Sanzana, M. V., Varela, J., Terán-Mendoza, O., & Rodríguez-Rivas, M. (2023). Measuring school social climate in Latin America: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 14, 1190432.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1190432>
- Cajachagua, R. (2023). Clima organizacional, calidad de gestión educativa y liderazgo del director en la Institución Educativa Emblemática “María Parado de Bellido” de la provincia de Pasco – 2022 [Tesis de maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio UNDAC. <https://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/3538>
- Camargo, R. E., & Orna, J. M. (2014). La gestión pedagógica y la calidad educativa del nivel secundaria de la Institución Educativa “Unión Latinoamericana” No. 1235, La Molina—2011 [Universidad César Vallejo].
<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/renati/1577458>
- Capcha, Y. A. H. (2019). Gestión por procesos hacia la calidad educativa en el Perú. *Ciencia & Desarrollo*, 25(2), 123–140. <https://www.redalyc.org/journal/5768/576861156011/>
- Carrasco, S. (2019). *Metodología de la investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación: 2.ª edición*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Carrasco, S. (2019). *Metodología de la investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación: Vol. 2.ª edición*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Carrion Contreras, K. M. (2021). Gestión de la calidad educativa y gestión pedagógica en el CEBA N.º 107 Daniel Alcides Carrión – Santa Anita [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio UNE.
<https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/a9b96a36-8a39-4e42-81f4->

4509489ef6bc

- Caucha, H. G., & Rodas, D. P. (2021). Modelo de gestión escolar en instituciones rurales del Perú. *Educación*, 30(60), 51–73. <https://www.redalyc.org/journal/440/44066178003/>
- CETYS. (2023). Gestión pedagógica y calidad educativa en las asignaturas de Educación Preescolar en escuelas públicas de Tecomán, Colima [Tesis de maestría, CETYS Universidad]. Repositorio CETYS. <https://repositorio.cetys.mx/handle/60000/7772>
- Chen, B., & Hallinger, P. (2025). Systems leadership in education: A systematic review. *International Journal of Leadership in Education*. <https://doi.org/10.1080/13603124.2025.2481060>
- Chen, S., Cárdenas, D., Zhou, H., & Reynolds, K. J. (2024). Positive school climate and school identification as protective factors of adolescent mental health: A longitudinal study. *Social Science & Medicine*, 348, 116795. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2024.116795>
- Condor Maldonado, M. P. (2019). Gestión pedagógica y calidad educativa en la Institución Educativa 3063 Patricia Natividad Sánchez – Independencia [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/a1af4c72-2e44-4f35-bcd9-cf245aca6806>
- Cuenca, R. (2015). La educación secundaria en el Perú: balance y propuestas. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 7(8), 9–36.
- Dasci Sonmez, E., Ozer, N., & Hallinger, P. (2024). Do instructional leadership and teacher leadership make a difference for professional learning? *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi.org/10.1177/17411432241280124>
- De la Cruz Aranda, G. L. (2024). Clima institucional, gestión pedagógica del director y actitudes asertivas del docente en la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión” – Pasco – 2022 [Tesis de maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio UNDAC. <https://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/4382>
- Díaz De La Cruz, E. (2020). Gestión directiva y calidad del servicio educativo en la Institución Educativa Toribio de Luzuriaga y Mejía – San Juan de Lurigancho [Tesis de maestría]. RENATI. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/renati/1642209>
- Elfira, Rasdiana, Fitrawati, Jasman, M. W., Reski, K., Anwar, A., & Enaldi. (2024). Principal instructional leadership, teacher self-efficacy and teacher performance in Indonesia. *Frontiers in Education*, 9, 1401394. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1401394>

- Erdem, M., & Kaya, C. (2024). School climate and academic achievement: A meta-analysis. *School Psychology International*, 45(5), 462–489. <https://doi.org/10.1177/01430343231202923>
- Fuentes-Doria, D. D., Toscano-Hernández, A., Malvaceda-Espinoza, E., Díaz Ballesteros, J. L., & Díaz, L. (2020). *Metodología de la investigación: Conceptos, herramientas y ejercicios prácticos en las ciencias administrativas y contables*. Universidad Pontificia Bolivariana. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/6201>
- Fullan, M. (2020). *Leading in a Culture of Change*. Jossey-Bass.
- Garira, E. (2020). A unified conceptual framework for quality of education in schools. *SAGE Open*, 10(1), 2158244019899445. <https://doi.org/10.1177/2158244019899445>
- Gonzales, J., & Espinoza, C. (2021). Gestión pedagógica y satisfacción estudiantil en instituciones públicas. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 145–160.
- Hallinger, P., & Chen, W.-C. (2025). Asian research on principal instructional leadership: A systematic review. *Education Sciences*, 15(7), 817. <https://doi.org/10.3390/educsci15070817>
- He, P., Guo, F., & Abazie, G. A. (2024). School principals' instructional leadership and teacher professional development in Nigeria. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9, 63. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00290-0>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta edición). McGraw Hill.
- Huamán, J. R. (2021). Gestión pedagógica y la calidad de servicio educativo, desde la percepción de padres de familia en una Institución Educativa de Cieneguilla—2021 [Universidad César Vallejo]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/renati/1532971>
- Javier, M. (2024). Liderazgo del director, calidad de gestión pedagógica del director y actitud docente hacia la innovación educativa en las instituciones educativas de la provincia de Pasco – 2022 [Tesis de maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio UNDAC. <https://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/4909>
- Laura Porta, A. M. (2019). Gestión pedagógica y calidad educativa en docentes de la Institución Educativa República del Ecuador – Villa María del Triunfo – 2019 [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/e0c6fdb-838a-4805-9b51-e847d8a600cb>
- Lillo, E. S., & Roco, L. (2020). Gestión directiva y clima organizacional en educación de adultos (Chile). *Formación Universitaria*, 13(6), 29–40.

<https://www.redalyc.org/journal/447/44762458002/>

- Lilly, C. L., Kristjansson, A. L., Smith, M. L., Prisdóttir, I. E., Havlicak, A., & Mann, M. J. (2024). Beyond school climate: Validating the School as a Protective Factor-Brief survey. *Journal of School Health*, 94(11), 1115–1128. <https://doi.org/10.1111/josh.13481>
- Martínez-Garrido, C., & Murillo, F. J. (2017). School effectiveness in Latin America: Evidence from multilevel analyses. *School Effectiveness and School Improvement*, 28(2), 1–21.
- MINEDU. (2021). *Compromisos de gestión escolar 2021*. Ministerio de Educación del Perú.
- Miranda, L. C., & Delgado, K. E. (2021). Gestión escolar y liderazgo del directivo: Aporte para la calidad educativa. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(1), 284-309. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i1.1462>
- Murillo, F. J. (2019). La dirección escolar: Claves para la mejora de la escuela. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(2), 9–25. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.2.001>
- Murillo, F. J. (2019). La dirección escolar: Claves para la mejora de la escuela. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(2), 9–25.
- Murillo, F. J., & Román, M. (2011). School infrastructure and learning in Latin American elementary education. *Revista CEPAL*, 104, 47–66.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación científica cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis (5ta edición)*. Ediciones de la U.
- Paredes Burbano, C. (2023). *La gestión pedagógica y su incidencia en el desempeño académico de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional “María Auxiliadora” de la ciudad de Cuenca [Tesis de maestría, Universidad del Azuay]*. Repositorio Universidad del Azuay. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/15155>
- Quesada, C., Apolo, N., & Delgado, K. (2018). Investigación científica. En D. Alan & L. Cortez (Eds.), *Procesos y Fundamentos de la Investigación Científica* (pp. 13-37). Editorial UTMACH.
- Quispe-Pareja, M. (2020). *Gestión pedagógica del directivo y desempeño docente (Lima)*. *Revista Innova Educación*, 2(3), 7–28. <https://www.redalyc.org/journal/5860/586062237001/>
- Robles Heredia, L. (2020). *Percepción de la calidad de servicio educativo según los estudiantes del quinto año de secundaria de las instituciones educativas públicas de la provincia de Pasco – 2019 [Tesis de maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]*.

Repositorio.UNDAC.https://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/2430/1/T026_04076519_M.pdf

- Rosario, W. G. (2023). Clima organizacional, calidad de gestión educativa y liderazgo del director en la Institución Educativa Emblemática “María Parado de Bellido”, Pasco – 2022 [Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/3538>
- Ruiz, C. (2009). Confiabilidad. Programa Interinstitucional Doctorado en Educación, Venezuela.<http://www.carlosruizbolivar.com/articulos/archivos/Curso%20CII%20%20UCLA%20Art.%20Confiabilidad.pdf>
- Salazar, C., & Del Castillo, S. (2019). Fundamentos básicos de estadística (Cecilia Salazar P. y Santiago Del Castillo G.).
- Santos, J. J. (2025). Gestión pedagógica y calidad educativa en una institución educativa pública en Huancayo [Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/5837>
- Useche, M., Salazar, F., Queipo, B., & Perozo, E. (2019). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos* (Universidad de la Guajira). https://www.researchgate.net/profile/Wileidys_Artigas/publication/344256464_Tecnicas_e_instrumentos_de_recoleccion_de_datos_Cuali-Cuantitativos/links/5f610c62a6fdcc1164157d76/Tecnicas-e-instrumentos-de-recoleccion-de-datos-Cuali-Cuantitativos.pdf
- Vela-Quico, G. A. (2020). Liderazgo pedagógico en Arequipa: Competencias y desempeño. *Educación*, 29(57), 284–304. <https://www.redalyc.org/journal/280/28064146025/>
- Verdugo Thomas, N. (2024). Technical-Pedagogical Assistance in the Chilean New Public Education Service [Tesis doctoral, University College London]. UCL Discovery. <https://discovery.ucl.ac.uk/items/5206f639-0448-4f39-a300-246b60da7592>
- Villena, Á. E. (2022). Gestión educativa y compromiso organizacional de los colaboradores de la Institución Educativa J.E.C. Antonio Álvarez de Arenales – Huayllay, 2019 [Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/2525>
- Wehye, N. (2023). Educational Accountability Models for Pedagogical Management: A Case Study of Liberia [Tesis de maestría, UNICAF University]. UNICAF Repository. <https://repo.unicaf.org/handle/123456789/1184>
- Wong, C.-W., et al. (2021). School climate and adolescents’ health: A systematic review. *BMC*

Public Health, 21, 574. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-10245-6>

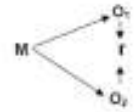
Zhang, N., Liu, J., & Hallinger, P. (2025). Principal instructional leadership and teacher self-efficacy in China. *Frontiers in Psychology*, 16, 1589958. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1589958>

ANEXOS

Anexo A. Matriz de consistencia

Título: Relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025

Autor: Bach. Colber Jino ANTICONA SARZO

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables y Dimensiones	Tipo y Diseño de la Investigación	Población y Muestra
<p>Problema general: ¿Cuál es la relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025?</p> <p>Problemas específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el nivel de gestión pedagógica percibido en la muestra de estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025? • ¿Cuál es el nivel de percepción de la calidad educativa en la muestra de estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025? 	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir el nivel de gestión pedagógica percibido en la muestra de estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025. • Describir el nivel de percepción de la calidad educativa en la muestra de estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025. • Analizar la relación entre las dimensiones de 	<p>Hipótesis general: Existe una relación significativa entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, durante el año 2025.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existe una relación significativa entre las dimensiones de la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025. • Existe una relación significativa entre la gestión pedagógica y las dimensiones de la percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la 	<p>Variable 1. Gestión pedagógica.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Planificación curricular. ✓ Estrategias metodológicas. ✓ Acompañamiento y monitoreo pedagógico. ✓ Evaluación de los aprendizajes. ✓ Innovación pedagógica. <p>Variable 2. Percepción de la calidad educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Logro de aprendizajes. ✓ Pertinencia y relevancia del servicio educativo. ✓ Clima escolar y satisfacción de la comunidad. ✓ Recursos y condiciones pedagógicas. 	<p>Tipo de investigación: Básica.</p> <p>Nivel de investigación: Relacional (no experimental).</p> <p>Métodos de investigación: Método inductivo, método deductivo y método hipotético-deductivo.</p> <p>Diseño de investigación: El diseño descriptivo correlacional (de corte transversal).</p>  <p>Donde: M = Muestra O₁ = Observación de la V.1 O₂ = Observación de la V.2 r = Correlación entre dichas variables.</p>	<p>Población: Está conformada por 35 docentes (28 nombrados y 7 contratados) de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025.</p> <p>Muestra: Se trabajará con 28 docentes nombrados de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario.</p> <p>Muestreo: Se aplicará un muestreo intencional no probabilístico, considerando a los docentes nombrados por su estabilidad laboral y capacidad de valoración sobre la calidad educativa.</p>

<p>de Concepción, 2025?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué relación existe entre las dimensiones de la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025? • ¿Qué relación existe entre la gestión pedagógica y las dimensiones de la percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025? 	<p>la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar la relación entre la gestión pedagógica y las dimensiones de la percepción de la calidad educativa en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025. 	<p>Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025.</p>	<p>✓ Procesos de mejora y gestión institucional.</p>		
--	--	--	--	--	--

Anexo B. Instrumentos de investigación



**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD DE LA
EDUCACIÓN**

**CUESTIONARIO:
GESTIÓN PEDAGÓGICA
(DOCENTES)**

Antes de comenzar

Se hace de su conocimiento que sus respuestas serán tratadas confidencialmente, además, que cada pregunta que usted responda en este cuestionario será analizada estadísticamente con fines educativos.

Instrucciones

Estimado(a) docente:

El presente cuestionario tiene como finalidad recoger información sobre su percepción acerca de la gestión pedagógica en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción. La información será utilizada con fines estrictamente académicos y de investigación, garantizando confidencialidad y anonimato.

Le solicitamos responder con sinceridad a cada pregunta, marcando la opción que mejor refleje su opinión.

Escala de valoración:

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

En los siguientes ítems, marque con una (X) la alternativa que más se acerque a tu forma de pensar respecto a cada pregunta:

Nº	Ítems	Escala de valoración				
		1	2	3	4	5
Dimensión: Planificación curricular						
1	¿La planificación curricular en su institución se elabora en concordancia con el CNEB?					
2	¿Los objetivos de aprendizaje en la planificación son formulados de manera clara?					
3	¿La planificación pedagógica atiende las características y necesidades de los estudiantes?					

Dimensión: Estrategias metodológicas		1	2	3	4	5
4	¿Usted aplica metodologías activas que promueven la participación de los estudiantes?					
5	¿Emplea recursos didácticos variados para favorecer el aprendizaje?					
6	¿Fomenta la participación activa de los estudiantes en el desarrollo de sus clases?					
7	¿Aplica estrategias metodológicas diferenciadas para atender la diversidad en el aula?					
Dimensión: Acompañamiento y monitoreo pedagógico		1	2	3	4	5
8	¿El director realiza acompañamiento pedagógico en su labor docente?					
9	¿Recibe retroalimentación oportuna sobre sus prácticas pedagógicas?					
10	¿El monitoreo que se realiza contribuye a mejorar su práctica docente?					
Dimensión: Evaluación de los aprendizajes		1	2	3	4	5
11	¿Los estudiantes conocen con claridad los criterios de evaluación que usted utiliza?					
12	¿Utiliza diversos instrumentos para evaluar los aprendizajes de los estudiantes?					
13	¿Brinda retroalimentación constante a los estudiantes sobre su desempeño académico?					
14	¿La evaluación le permite identificar los avances y dificultades de los estudiantes?					
Dimensión: Innovación pedagógica		1	2	3	4	5
15	¿Utiliza recursos tecnológicos como apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje?					
16	¿Desarrolla proyectos o actividades innovadoras en el aula?					
17	¿Promueve la creatividad y el pensamiento crítico en los estudiantes?					
18	¿La institución educativa promueve experiencias innovadoras para fortalecer la enseñanza?					

Muchas Gracias



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD DE LA
EDUCACIÓN

CUESTIONARIO:
PERCEPCIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA
(DOCENTES)

Antes de comenzar

Se hace de su conocimiento que sus respuestas serán tratadas confidencialmente, además, que cada pregunta que usted responda en este cuestionario será analizada estadísticamente con fines educativos.

Instrucciones

Estimado(a) docente:

El presente cuestionario tiene como propósito recoger su percepción sobre la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción. Sus respuestas serán utilizadas únicamente con fines académicos y se mantendrán en absoluta confidencialidad.

Le solicitamos responder con sinceridad a cada pregunta, marcando la opción que mejor refleje su opinión.

Escala de valoración:

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

En los siguientes ítems, marque con una (X) la alternativa que más se acerque a tu forma de pensar respecto a cada pregunta:

N°	Ítems	Escala de valoración				
		1	2	3	4	5
Dimensión: Logro de aprendizajes						
1	¿Considera que los estudiantes alcanzan los objetivos de aprendizaje planteados en la institución?					
2	¿Los aprendizajes desarrollados contribuyen al fortalecimiento de competencias útiles para la vida?					
3	¿El rendimiento académico de los estudiantes es, en general, satisfactorio?					

Dimensión: Pertinencia y relevancia del servicio educativo		1	2	3	4	5
4	¿La enseñanza que se brinda responde a las necesidades de los estudiantes?					
5	¿Los contenidos impartidos en las clases resultan relevantes y aplicables a la vida diaria?					
6	¿El servicio educativo que ofrece la institución cumple con las expectativas de la comunidad educativa?					
Dimensión: Clima escolar y satisfacción de la comunidad		1	2	3	4	5
7	¿En la institución predominan relaciones de respeto entre estudiantes y docentes?					
8	¿Existe un ambiente positivo de convivencia escolar en la institución?					
9	¿La comunidad educativa muestra satisfacción con la calidad del servicio educativo?					
Dimensión: Recursos y condiciones pedagógicas		1	2	3	4	5
10	¿La institución cuenta con infraestructura adecuada para el aprendizaje?					
11	¿Los materiales y recursos didácticos disponibles son suficientes y actualizados?					
12	¿Se dispone de tecnologías educativas que apoyan efectivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje?					
Dimensión: Procesos de mejora y gestión institucional		1	2	3	4	5
13	¿La institución promueve acciones de innovación orientadas a mejorar la calidad educativa?					
14	¿Se realizan esfuerzos continuos de mejora institucional en beneficio de la comunidad educativa?					
15	¿Percibe que la gestión institucional se orienta hacia la mejora de la calidad educativa?					

Muchas Gracias

Anexo C. Procedimiento de validación y confiabilidad

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	<i>Cuestionario para evaluar la Gestión pedagógica</i>
Autor del instrumento	<i>Bach. Colber Jino ANTICONA SARZO</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2023</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.	X					
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.	X					
5. Sufficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.		X				
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.	X					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	<i>Mg. Max Danfer MARCELO DAMIAN</i>
Documento de identidad	<i>42182657</i>
La mención del grado	<i>Magister en Didáctica y Tecnología de la Información</i>
Procedencia	<i>Institución Educativa Emblemática "María Parado de Bellido"</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>943454669</i>
Fecha	<i>30/09/2025</i>

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	<i>Cuestionario para evaluar la Gestión pedagógica</i>
Autor del instrumento	<i>Bach. Colber Jino ANTICONA SARZO</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2023</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.	X					
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.		X				
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.		X				
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.	X					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	<i>Pit Frank ALANIA RICALDI</i>
Documento de identidad	<i>40573846</i>
La mención del grado	<i>Magister en Ingeniería de Sistemas y Computación</i>
Procedencia	<i>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrion</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>963640605</i>
Fecha	<i>30/09/2023</i>

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	<i>Cuestionario para evaluar la Gestión pedagógica</i>
Autor del instrumento	<i>Bach. Colber Jino ANTICONA SARZO</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.		X				
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.		X				
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.		X				
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN


85%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	<i>Dr. Fuster PALMA ALVINO</i>
Documento de identidad	<i>04081078</i>
La mención del grado	<i>Doctor en Ciencias de la Educación</i>
Procedencia	<i>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>958599998</i>
Fecha	<i>30/09/2025</i>

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	<i>Cuestionario para evaluar la Percepción de la calidad educativa.</i>
Autor del instrumento	<i>Bach. Colber Jino ANTICONA SARZO</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.		X				
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.		X				
4. Organización	Existe una organización lógica.	X					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.		X				
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.	X					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN


85%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	<i>Mg. Max Danfer MARCELO DAMIAN</i>
Documento de identidad	<i>42182657</i>
La mención del grado	<i>Magister en Didáctica y Tecnología de la Información</i>
Procedencia	<i>Institución Educativa Emblemática "María Parado de Bellido"</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>943454669</i>
Fecha	<i>30/09/2025</i>

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	<i>Cuestionario para evaluar la Percepción de la calidad educativa.</i>
Autor del instrumento	<i>Bach. Colber Jino ANTICONA SARZO</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.	X					
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.		X				
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.	X					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

95%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	<i>Pit Frank ALANIA RICALDI</i>
Documento de identidad	<i>40573846</i>
La mención del grado	<i>Magister en Ingeniería de Sistemas y Computación</i>
Procedencia	<i>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>963640605</i>
Fecha	<i>30/09/2025</i>

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	<i>Cuestionario para evaluar la Percepción de la calidad educativa.</i>
Autor del instrumento	<i>Bach. Colber Jino ANTICONA SARZO</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, provincia de Concepción, 2025</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.	X					
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.		X				
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.		X				
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN


90%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	<i>Dr. Fuster PALMA ALVINO</i>
Documento de identidad	<i>04081078</i>
La mención del grado	<i>Doctor en Ciencias de la Educación</i>
Procedencia	<i>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>958599998</i>
Fecha	<i>30/09/2025</i>

Anexo D. Solicitud de permiso para desarrollar la investigación

Mariscal Castilla 27 de Octubre 2025

Señor:

Lic. Angel Javier RUTTI MESA

Director de la Institución Educativa "Miguel Grau Seminario"

Presente.

ASUNTO: SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

De mi especial consideración:

Yo **Colber Jino ANTICONA SARZO**, egresado de la **Maestría de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión**, identificado con **DNI N.º 43223904**, me dirijo a usted con el debido respeto para solicitar la **autorización correspondiente para la aplicación de los instrumentos de investigación** en el marco del desarrollo de mi tesis de grado titulada:

"Relación entre la gestión pedagógica y la percepción de la calidad educativa en la Institución educativa Miguel Grau Seminario".

La aplicación de dichos instrumentos se llevará a cabo en su prestigiosa institución educativa, observando los **principios éticos de la investigación científica**, asegurando la **confidencialidad de la información** y el uso exclusivo de los datos con **fines académicos y estadísticos**. Asimismo, los cuestionarios serán aplicados con el mayor respeto y responsabilidad hacia los participantes que serán los **docentes y estudiantes**.

Agradezco anticipadamente la atención que se digna brindar a la presente y quedo atento(a) a las coordinaciones que se consideren pertinentes para la ejecución de esta actividad académica.

Sin otro particular, reitero a usted los sentimientos de mi especial consideración y estima.

Atentamente,



Colber Jino ANTICONA SARZO

DNI N.º 432239004

Egresado – Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

Cel.: 988 889 950

Correo: Canticonasarzo@gmail.com



Dr. Angel J. Ruti Mesa
DIRECTOR

Rec. 6/24/10/25

Anexo F. Fotografías

Dentro de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario – Concepción



Orientando a los docentes en el desarrollando el cuestionario



Orientando a los docentes en el desarrollando el cuestionario



Docentes desarrollando el cuestionario



Docentes desarrollando el cuestionario



Docentes desarrollando el cuestionario

