

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**El liderazgo pedagógico como predictor de la innovación en el aula en docentes
de la Institución Educativa CNI 31 ‘Nuestra Señora Del Carmen’ de Cerro de
Pasco, 2025**

Para optar el grado académico de Maestro en:

Gerencia e Innovación Educativa

Autor:

Bach. Jessenia Fatima FAUSTINO UGARTE

Asesor:

Dr. Anibal Isaac CARBAJAL LEANDRO

Cerro de Pasco – Perú – 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**El liderazgo pedagógico como predictor de la innovación en el aula en docentes
de la Institución Educativa CNI 31 ‘Nuestra Señora Del Carmen’ de Cerro de
Pasco, 2025**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Armando Isaías CARHUACHIN MARCELO
PRESIDENTE

Dr. Pablo Lenin LA MADRID VIVAR
MIEMBRO

Mg. Antonio Edmundo YANCAN CAMAHUALI
MIEMBRO



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Escuela de Posgrado
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 009-2026- 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:
Jessenia Fatima FAUSTINO UGARTE

Escuela de Posgrado:
MAESTRÍA EN GERENCIA E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Tipo de trabajo:
TESIS

TÍTULO DEL TRABAJO:
"EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO COMO PREDICTOR DE LA INNOVACIÓN EN EL AULA EN DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CNI 31 'NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN' DE CERRO DE PASCO, 2025"

ASESOR (A): Dr. Anibal Isaac CARBAJAL LEANDRO

Índice de Similitud:
30%

Calificativo
APROBADO

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

Cerro de Pasco, 19 marzo del 2026



Firmado digitalmente por ALEJOS
LOPEZ Jacinto Alejandro FAU
20154605046 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 20.03.2026 15:09:07 -05:00

DOCUMENTO FIRMADO DIGITALMENTE
Dr. Jacinto Alejandro ALEJOS LOPEZ
DIRECTOR

DEDICATORIA

A mis padres, por su ejemplo y amor incondicional, a mi hijo, por ser mi mayor inspiración y a mi compañero de vida por su apoyo y motivación. A ustedes que han sido la base firme sobre la que he construido cada uno de mis sueños, dedico con gratitud y cariño este logro.

AGRADECIMIENTO

Deseo expresar mi más profundo agradecimiento a todas las personas e instituciones que hicieron posible la culminación de este proyecto de posgrado.

A mis docentes y asesor, por su guía académica, su exigencia formativa y por compartir con generosidad sus conocimientos. Cada una de sus orientaciones ha sido fundamental para fortalecer mi trabajo y mi crecimiento profesional.

A mi familia, por su amor incondicional, paciencia y confianza en cada etapa de mi formación. Su respaldo ha sido el motor que me impulsó a continuar incluso en los momentos más exigentes.

RESUMEN

Las capacitaciones en liderazgo pedagógico permiten acrecentar las capacidades del docente que le permitan mejorar e innovar sus prácticas pedagógicas en el ámbito pedagógico, ante este contexto, el objetivo principal de la presente investigación fue: Determinar el impacto que ocasiona el liderazgo pedagógico en la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

El presente estudio es de tipo básica de enfoque cuantitativo y de diseño no experimental, transversal, correlacional-causal. La muestra es de tipo censal, ya que se trabajará con la totalidad de la población conformada por 39 profesionales.

La prueba estadística usado en la presente investigación es la regresión lineal simple. Se obtuvo un coeficiente de determinación R cuadrado de 0.839, el cual nos indica que el 83.9% de la variable *innovación en el aula* es explicada debido a la variable *liderazgo pedagógico*. Por consiguiente, este dato nos permite inferir que, el liderazgo pedagógico tiene un impacto significativo en la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco

Palabras clave: Liderazgo pedagógico, innovación en el aula, gestión administrativa, gestión institucional.

ABSTRACT

Training in pedagogical leadership allows teachers to increase their abilities to improve and innovate their pedagogical practices in the pedagogical field. In this context, the main objective of this research was: To determine the impact of pedagogical leadership on classroom innovation in teachers at the CNI 31 Educational Institution “Nuestra Señora del Carmen” in Cerro de Pasco, 2025.

This study is a basic, quantitative, non-experimental, cross-sectional, correlational-causal study. The sample is a census, as it will include the entire population of 39 professionals.

The statistical test used in this research is simple linear regression. A coefficient of determination (R-squared) of 0.839 was obtained, indicating that 83.9% of the classroom innovation variable is explained by the pedagogical leadership variable. Therefore, this data allows us to infer that pedagogical leadership has a significant impact on classroom innovation among teachers at the CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” Educational Institution in Cerro de Pasco.

Keywords: Pedagogical leadership, classroom innovation, administrative management, institutional management.

INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea se encuentra inmersa en un escenario dinámico, caracterizado por transformaciones sociales, tecnológicas y culturales que exigen reconfigurar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, el liderazgo pedagógico adquiere un rol decisivo, pues se constituye en el eje que orienta, acompaña y moviliza el trabajo docente hacia prácticas innovadoras que respondan con pertinencia a las necesidades formativas del estudiantado. La literatura especializada reconoce que el liderazgo ejercido desde la pedagogía no solo incide en la organización del trabajo escolar, sino que influye directamente en la calidad de la enseñanza, en la motivación profesional del docente y en la construcción de ambientes educativos favorables para el aprendizaje.

En los últimos años, la innovación en el aula se ha convertido en un imperativo para las instituciones educativas que buscan ofrecer experiencias de aprendizaje significativas, flexibles y centradas en el desarrollo de competencias. Esta innovación puede expresarse mediante la incorporación de metodologías activas, el uso creativo de tecnologías, la diversificación de materiales educativos o la adaptación de estrategias a contextos socioculturales particulares. No obstante, la capacidad de los docentes para sostener procesos de innovación depende, en gran medida, del tipo de liderazgo que se ejerza en los espacios pedagógicos y de la cultura institucional que se construya en torno a la mejora continua.

En el contexto peruano, y especialmente en las regiones altoandinas como Pasco, las instituciones educativas enfrentan retos específicos vinculados a la disponibilidad de recursos, a la heterogeneidad sociocultural y a la necesidad de fortalecer el desarrollo profesional docente. A pesar de los esfuerzos normativos y de los lineamientos impulsados por el Ministerio de Educación, persisten brechas relacionadas con la articulación entre liderazgo y práctica pedagógica, lo que limita la posibilidad de implementar procesos sostenidos de innovación. En particular, en la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” se

observa la necesidad de comprender cómo el liderazgo pedagógico ejercido por los docentes se vincula con las formas de innovación que se desarrollan en el aula y cómo esta relación impacta en la calidad educativa.

A partir de esta problemática, surge la presente investigación titulada: "El liderazgo pedagógico como predictor de la innovación en el aula en docentes de la Institución Educativa CNI 31 'Nuestra Señora del Carmen' de Cerro de Pasco, 2025", cuyo propósito es ofrecer evidencia empírica que permita comprender la influencia del liderazgo pedagógico en las prácticas innovadoras del profesorado. El estudio adopta un enfoque cuantitativo y un diseño correlacional, lo que posibilita establecer relaciones entre las variables y determinar en qué medida el liderazgo pedagógico constituye un predictor significativo de la innovación educativa en el contexto analizado.

Asimismo, este trabajo busca aportar al debate académico y profesional sobre el rol del liderazgo docente en la transformación educativa, considerando la urgencia de promover prácticas pedagógicas que fortalezcan la autonomía, creatividad y participación activa del estudiante. Los resultados permiten no solo comprender la situación actual en la institución objeto de estudio, sino también orientar decisiones de gestión, formación y acompañamiento docente dirigidas a consolidar una cultura pedagógica innovadora.

Finalmente, la presente investigación se organiza en cuatro capítulos que dan estructura al informe y orientan la comprensión del proceso investigativo:

APÍTULO I. Problema de investigación: expone la identificación, delimitación y formulación del problema, así como los objetivos, la justificación y las limitaciones del estudio.

CAPÍTULO II. Marco teórico: desarrolla los antecedentes internacionales, nacionales y locales; los fundamentos conceptuales y teóricos sobre liderazgo pedagógico e innovación en el aula; la formulación de hipótesis y la definición operacional de las variables.

CAPÍTULO III. Metodología y técnicas de investigación: describe el tipo, nivel y diseño de investigación; la población y muestra; los instrumentos utilizados; los procedimientos de recolección y análisis de datos, junto con los criterios éticos del estudio.

CAPÍTULO IV. Resultados y discusión: presenta los hallazgos estadísticos, el contraste de hipótesis y la interpretación de los resultados a la luz del marco teórico, seguido de las conclusiones y recomendaciones derivadas del análisis.

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.	3
1.3. Formulación del problema.	5
1.3.1. Problema general.	5
1.3.2. Problemas específicos.	5
1.4. Formulación de objetivos.	6
1.4.1. Objetivo general.	6
1.4.2. Objetivos específicos.	6
1.5. Justificación de la investigación.	6
1.6. Limitaciones de la investigación.	9

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio.	12
2.2. Bases teóricas - científicas.	20

2.3. Definición de términos básicos.	67
2.4. Formulación de hipótesis.....	69
2.4.1. Hipótesis general.....	69
2.4.2. Hipótesis específicas.....	69
2.5. Identificación de variables.....	70
2.6. Definición operacional de variables e indicadores.....	71

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación.	73
3.2. Nivel de investigación.....	73
3.3. Métodos de investigación.....	74
3.4. Diseño de investigación.....	74
3.5. Población y muestra.	75
3.6. Técnicas e instrumento recolección de datos.	75
3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación.....	76
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	77
3.9. Tratamiento estadístico.....	77
3.10. Orientación ética filosófica y epistémica.	78

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo.	79
4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados.....	80
4.3. Prueba de hipótesis.	104
4.4. Discusión de resultados.	108

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS:

ÍNDICE DE TABLAS

	Página.
Tabla 1. Diseño de investigación	74
Tabla 2. Población y muestra de estudios	75
Tabla 3. Confiabilidad del instrumento 1	76
Tabla 4. Confiabilidad del instrumento 2	76
Tabla 5. Los objetivos de aprendizaje son comunicados con claridad antes de iniciar las unidades curriculares.	80
Tabla 6. Las actividades y estrategias didácticas se organizan de forma coherente con los objetivos curriculares.	81
Tabla 7. La planificación de las clases se adapta a las características y contexto de los estudiantes.....	82
Tabla 8. Se promueve el uso de metodologías activas (trabajo por proyectos, aprendizaje colaborativo, etc.).....	83
Tabla 9. Los recursos (materiales, espacios y herramientas) se organizan eficazmente para apoyar la enseñanza.	84
Tabla 10. Se realiza un seguimiento sistemático del progreso de los estudiantes durante las unidades.	85
Tabla 11. El liderazgo institucional estimula el compromiso profesional del docente con la mejora educativa.	86
Tabla 12. Los docentes reciben acompañamiento pedagógico (tutorías, observación en aula, retroalimentación) periódicamente.	87
Tabla 13. Se promueven espacios de colaboración y trabajo en equipo entre docentes.....	88
Tabla 14. Se aplican procedimientos de evaluación formativa de manera sistemática.	89

Tabla 15. La retroalimentación que reciben los docentes y estudiantes es constructiva y orientada a la mejora.	90
Tabla 16. Los resultados de la evaluación se utilizan para ajustar la enseñanza y planificar acciones de mejora.	91
Tabla 17. En mis clases se aplican metodologías activas que fomentan la participación del estudiante.	92
Tabla 18. Se implementa aprendizaje basado en problemas o proyectos con regularidad.	93
Tabla 19. Se usan dinámicas colaborativas para el desarrollo de tareas y proyectos.	94
Tabla 20. Las tecnologías se integran en las actividades para potenciar los aprendizajes.	95
Tabla 21. Se emplean diversos materiales educativos (multimedia, impresos, digitales) para enriquecer las clases.	96
Tabla 22. Las plataformas digitales y recursos en línea son utilizados con fines pedagógicos claros.	97
Tabla 23. El docente adapta sus estrategias metodológicas ante necesidades o cambios en el aula.	98
Tabla 24. Se evidencia creatividad en el diseño de actividades y recursos didácticos.	99
Tabla 25. Las respuestas docentes a la diversidad del alumnado son flexibles y pertinentes.	100
Tabla 26. Las prácticas implementadas han incrementado la motivación del estudiantado.	101
Tabla 27. Se observa una mejora en la participación activa de los estudiantes en clase.	102
Tabla 28. Los estudiantes perciben que sus aprendizajes son más significativos con estas prácticas.	103
Tabla 29. Resumen de modelo de regresión lineal simple.	104
Tabla 30. Coeficientes de la regresión lineal simple.	104
Tabla 31. Estadísticas de muestras emparejadas.	105

Tabla 32. Valor de significancia de la prueba t para muestras emparejadas	106
Tabla 33. Estadísticas de muestras emparejadas.....	106
Tabla 34. Valor de significancia de la prueba t para muestras emparejadas	107
Tabla 35. Correlación entre las variables de estudio	108

ÍNDICE DE FIGURAS

	Página.
Figura 1. Los objetivos de aprendizaje son comunicados con claridad antes de iniciar las unidades curriculares	80
Figura 2. Las actividades y estrategias didácticas se organizan de forma coherente con los objetivos curriculares	81
Figura 3. La planificación de las clases se adapta a las características y contexto de los estudiantes	82
Figura 4. Figura 1. Se promueve el uso de metodologías activas (trabajo por proyectos, aprendizaje colaborativo, etc.).	83
Figura 5. Los recursos (materiales, espacios y herramientas) se organizan eficazmente para apoyar la enseñanza	84
Figura 6. Se realiza un seguimiento sistemático del progreso de los estudiantes durante las unidades	85
Figura 7. El liderazgo institucional estimula el compromiso profesional del docente con la mejora educativa	86
Figura 8. Los docentes reciben acompañamiento pedagógico (tutorías, observación en aula, retroalimentación) periódicamente	87
Figura 9. Se promueven espacios de colaboración y trabajo en equipo entre docentes	88
Figura 10. Se aplican procedimientos de evaluación formativa de manera sistemática	89
Figura 11. La retroalimentación que reciben los docentes y estudiantes es constructiva y orientada a la mejora	90
Figura 12. Los resultados de la evaluación se utilizan para ajustar la enseñanza y planificar acciones de mejora	91

Figura 13. En mis clases se aplican metodologías activas que fomentan la participación del estudiante	92
Figura 14. Se implementa aprendizaje basado en problemas o proyectos con regularidad.....	93
Figura 15. Se usan dinámicas colaborativas para el desarrollo de tareas y proyectos	94
Figura 16. Las tecnologías se integran en las actividades para potenciar los aprendizajes	95
Figura 17. Se emplean diversos materiales educativos (multimedia, impresos, digitales) para enriquecer las clases.....	96
Figura 18. Las plataformas digitales y recursos en línea son utilizados con fines pedagógicos claros	97
Figura 19. El docente adapta sus estrategias metodológicas ante necesidades o cambios en el aula.....	98
Figura 20. Se evidencia creatividad en el diseño de actividades y recursos didácticos.....	99
Figura 21. Las respuestas docentes a la diversidad del alumnado son flexibles y pertinentes	100
Figura 22. Las prácticas implementadas han incrementado la motivación del estudiantado	101
Figura 23. Se observa una mejora en la participación activa de los estudiantes en clase.....	102
Figura 24. Los estudiantes perciben que sus aprendizajes son más significativos con estas prácticas	103

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema.

En la actualidad, la educación del siglo XXI demanda un liderazgo docente que trascienda la gestión administrativa y se vincule de manera directa con la transformación de las prácticas pedagógicas. A nivel internacional, diversas investigaciones sostienen que el liderazgo pedagógico constituye un factor determinante en la capacidad de los docentes para promover procesos de innovación en el aula (Day et al., 2016; Hallinger, 2020). En países como Finlandia, Canadá y Singapur, se evidencia que los líderes pedagógicos estimulan la creatividad didáctica, el uso de metodologías activas y la incorporación de recursos tecnológicos, favoreciendo aprendizajes más significativos en contextos escolares cada vez más complejos. Estas experiencias refuerzan la premisa de que la innovación educativa no depende únicamente de reformas curriculares, sino de la capacidad del docente para ejercer un liderazgo pedagógico reflexivo, estratégico y colaborativo.

En el contexto latinoamericano, estudios recientes destacan que el liderazgo pedagógico es un predictor importante de la calidad educativa y del rendimiento

estudiantil (Murillo & Hernández-Castilla, 2020). Sin embargo, se advierte que la innovación en el aula todavía enfrenta resistencias vinculadas a limitaciones en la formación docente, escasa cultura de colaboración y un énfasis excesivo en enfoques tradicionales. Por ejemplo, en Chile y Colombia, la investigación educativa resalta la necesidad de fortalecer competencias de liderazgo que impulsen prácticas innovadoras basadas en la integración de tecnologías, metodologías activas y proyectos interdisciplinarios.

A nivel nacional, en el Perú, las políticas educativas impulsadas por el Ministerio de Educación han promovido la figura del docente líder como agente clave para el cambio pedagógico. El Marco del Buen Desempeño Docente (Minedu, 2012) y los lineamientos de la Nueva Escuela Peruana destacan el rol del liderazgo pedagógico para fomentar la innovación, la inclusión y la calidad de los aprendizajes. No obstante, informes del propio Minedu y estudios de universidades peruanas evidencian brechas significativas: muchos docentes presentan dificultades para trasladar los principios del liderazgo pedagógico a prácticas concretas de innovación en el aula, manteniendo esquemas tradicionales de enseñanza centrados en la transmisión de contenidos.

En el ámbito regional, en la región Pasco, la situación educativa refleja desafíos asociados a la diversidad cultural, las limitaciones de infraestructura y la escasa disponibilidad de recursos tecnológicos. Investigaciones regionales señalan que, si bien existe interés en fortalecer la innovación pedagógica, el ejercicio del liderazgo docente aún se encuentra limitado por prácticas convencionales y por la falta de estrategias sostenibles que motiven a los estudiantes y mejoren su rendimiento académico. Asimismo, los programas de capacitación y acompañamiento docente no siempre logran articular de manera efectiva el desarrollo de competencias de liderazgo con la generación de procesos innovadores en el aula.

Finalmente, en el contexto local, la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco enfrenta realidades similares. Aunque cuenta con un equipo docente comprometido con el aprendizaje de los estudiantes, se observa que la innovación en el aula no se desarrolla de manera sostenida, ya que predomina un estilo de enseñanza tradicional. La falta de aplicación efectiva del liderazgo pedagógico limita la posibilidad de implementar nuevas metodologías, proyectos interdisciplinarios o el uso creativo de tecnologías que motiven a los estudiantes y respondan a sus necesidades. Esto genera un desfase entre las demandas de la sociedad actual y las prácticas educativas que se desarrollan en el aula.

En este sentido, surge la necesidad de investigar de qué manera el liderazgo pedagógico ejercido por los docentes puede predecir la innovación en el aula, generando evidencia empírica que permita sustentar estrategias de fortalecimiento docente y de gestión educativa. Abordar esta problemática resulta fundamental para aportar al mejoramiento de la calidad educativa en la institución, y al mismo tiempo contribuir a la construcción de un modelo de liderazgo pedagógico con impacto real en la innovación escolar.

1.2. Delimitación de la investigación.

Toda investigación requiere establecer límites precisos que orienten su desarrollo y permitan definir con claridad el alcance del estudio. Las delimitaciones especifican el marco temporal, espacial, poblacional, temático, metodológico y académico en el que se circunscribe el trabajo, con el propósito de focalizar la atención en los aspectos esenciales de la problemática planteada y evitar la dispersión hacia variables externas. En el caso de la investigación titulada “El liderazgo pedagógico como predictor de la innovación en el aula en docentes de la Institución Educativa CNI 31 ‘Nuestra Señora del Carmen’ de Cerro de Pasco, 2025”, las delimitaciones permiten

precisar el contexto en el que se realizará el análisis, así como los alcances y restricciones que guiarán la interpretación de los resultados.:

Delimitación temporal: La presente investigación se llevará a cabo durante el año académico 2025. El estudio se concentrará en este periodo debido a que constituye un ciclo escolar completo en el cual los docentes desarrollan sus actividades pedagógicas de planificación, ejecución y evaluación. Asimismo, delimitar el tiempo permite recoger información pertinente y actualizada que refleje la situación concreta de la institución educativa en un contexto social, cultural y tecnológico específico.

Delimitación espacial: El escenario de la investigación es la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen”, ubicada en la ciudad de Cerro de Pasco, región Pasco, Perú. Este espacio se elige porque constituye un referente educativo en la zona y concentra un número importante de docentes que representan las características propias de la enseñanza en la región andina, donde confluyen factores de diversidad cultural, condiciones geográficas particulares y limitaciones en recursos educativos.

Delimitación poblacional: La población objeto de estudio está conformada por los docentes que laboran en la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen”. Se consideran a los profesores de los distintos niveles y áreas curriculares que forman parte del plantel en el año 2025. Esta delimitación se justifica porque son ellos quienes ejercen el liderazgo pedagógico en el aula y, al mismo tiempo, son los agentes directos de los procesos de innovación educativa.

Delimitación temática: El tema central del estudio es el liderazgo pedagógico como factor predictor de la innovación en el aula. Se circunscribe específicamente a explorar la relación entre estas dos variables, evitando abordar otras formas de liderazgo (administrativo, institucional o comunitario) o factores externos que influyen en la

innovación educativa, como políticas públicas o infraestructura. La investigación se centra, por tanto, en el análisis del liderazgo ejercido por los docentes en su práctica pedagógica cotidiana y su incidencia en las estrategias innovadoras que aplican en la enseñanza.

Delimitación metodológica: La investigación adopta un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de tipo transversal y correlacional. Se utilizarán técnicas de recolección de datos basadas en cuestionarios estructurados y validados, aplicados a la población docente de la institución educativa. Este enfoque metodológico permite establecer relaciones entre el liderazgo pedagógico y la innovación en el aula, sin manipular las variables de estudio.

Delimitación académica: El trabajo se enmarca en el campo de la educación y la gestión pedagógica, con énfasis en el análisis de competencias docentes vinculadas al liderazgo y la innovación. Académicamente, se sitúa en el nivel de investigación para estudios de posgrado (maestría), aportando evidencia científica que contribuye tanto a la práctica educativa como al desarrollo teórico en la formación y profesionalización docente.

1.3. Formulación del problema.

1.3.1. Problema general.

¿Qué impacto ocasiona el liderazgo pedagógico en la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025?

1.3.2. Problemas específicos.

¿Cómo influye el liderazgo pedagógico en la creatividad y flexibilidad de los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025?

¿Cómo influye el liderazgo pedagógico en la motivación y aprendizaje del estudiante en el aula de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025?

¿Qué relación existe entre el liderazgo pedagógico y la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025?

1.4. Formulación de objetivos.

1.4.1. Objetivo general.

Determinar el impacto que ocasiona el liderazgo pedagógico en la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

1.4.2. Objetivos específicos.

Identificar la influencia del liderazgo pedagógico en la creatividad y flexibilidad de los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Identificar la influencia del liderazgo pedagógico en la motivación y aprendizaje del estudiante en el aula de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Determinar la relación entre el liderazgo pedagógico y la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

1.5. Justificación de la investigación.

Justificación teórica

El estudio se justifica teóricamente porque contribuirá a fortalecer el cuerpo de conocimientos sobre la relación entre liderazgo pedagógico e innovación en el aula.

Aunque existen investigaciones internacionales que demuestran la influencia del liderazgo docente en los procesos de enseñanza, en el contexto peruano y, particularmente, en instituciones de la sierra central, esta relación ha sido poco explorada. Analizar cómo el liderazgo pedagógico predice la innovación en el aula permitirá ampliar los marcos conceptuales y generar un aporte académico que nutra futuras investigaciones en gestión educativa, liderazgo docente y mejora de la calidad educativa. Además, la investigación aportará al debate actual en torno a la Nueva Escuela Peruana, al demostrar con evidencia empírica la importancia de que los docentes asuman roles de liderazgo centrados en la práctica pedagógica.

Justificación práctica

En el plano práctico, los resultados de esta investigación ofrecerán información relevante para la gestión de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, ya que permitirá identificar qué dimensiones del liderazgo pedagógico tienen mayor incidencia en la innovación del aula. Esta evidencia puede orientar la planificación de programas de capacitación docente, la implementación de estrategias de acompañamiento pedagógico y la toma de decisiones para fortalecer la innovación educativa. Asimismo, servirá como insumo para diseñar planes institucionales que promuevan un liderazgo docente transformador, capaz de motivar, guiar y acompañar a los estudiantes hacia aprendizajes más significativos.

Justificación metodológica

La relevancia metodológica radica en que este estudio aplicará un diseño no experimental, de tipo correlacional, con enfoque cuantitativo, lo que permitirá establecer con rigor estadístico la relación existente entre liderazgo pedagógico e innovación en el aula. El uso de cuestionarios estructurados y validados garantiza la confiabilidad de los datos y posibilita su replicabilidad en otros contextos educativos

de características similares. De esta forma, la investigación no solo aporta resultados aplicables a la institución en estudio, sino que también ofrece un modelo metodológico útil para futuros trabajos de investigación en el campo de la educación y la gestión pedagógica.

Justificación epistemológica

Desde la perspectiva epistemológica, la investigación se fundamenta en el paradigma positivista, al privilegiar el análisis empírico y la comprobación objetiva de la relación entre variables. Sin embargo, reconoce la complejidad de los procesos educativos y asume que el conocimiento generado no es absoluto, sino contextual y situado. Este estudio contribuirá a la construcción de un conocimiento sistemático sobre el liderazgo pedagógico y su capacidad predictiva respecto a la innovación en el aula, consolidando un marco explicativo que puede ser contrastado, cuestionado o enriquecido en futuras investigaciones. En este sentido, se aporta a la consolidación de una base epistemológica que sustenta la práctica investigativa en educación, articulando teoría y evidencia empírica.

Justificación social

La investigación también tiene una clara relevancia social, ya que responde a la necesidad de mejorar la calidad educativa en la región Pasco y, en particular, en Cerro de Pasco. Al fortalecer el liderazgo pedagógico de los docentes, se generan condiciones para promover prácticas innovadoras en el aula, lo que repercute directamente en el aprendizaje de los estudiantes. Esto resulta esencial en un contexto donde las brechas educativas, el acceso desigual a recursos y las dificultades derivadas del entorno geográfico limitan las oportunidades de los escolares. En este sentido, el estudio no solo beneficia a la institución educativa objeto de análisis, sino que también contribuye a la

sociedad al proponer caminos para una educación más pertinente, inclusiva y transformadora.

1.6. Limitaciones de la investigación.

Toda investigación, por su naturaleza, se encuentra sujeta a ciertos márgenes que condicionan su desarrollo y los alcances de sus resultados. Reconocer estas limitaciones no implica debilidad metodológica, sino más bien transparencia científica y responsabilidad académica al delimitar el campo de acción del estudio. En el caso de la investigación titulada “El liderazgo pedagógico como predictor de la innovación en el aula en docentes de la Institución Educativa CNI 31 ‘Nuestra Señora del Carmen’ de Cerro de Pasco, 2025”, resulta necesario explicitar los factores de orden temporal, poblacional, metodológico, instrumental, ético y socioeducativo que circunscriben el análisis, con el propósito de otorgar claridad al lector y enmarcar de manera precisa los alcances y aportes del trabajo realizado presenta las siguientes limitaciones:

Limitación temporal: El estudio se realizará únicamente durante el año académico 2025. Esta restricción impide observar la evolución del liderazgo pedagógico y la innovación en el aula a lo largo de varios periodos escolares, lo que hubiera permitido analizar tendencias más amplias y sostenidas en el tiempo. Por tanto, los resultados reflejarán únicamente la situación educativa en el contexto específico de dicho año.

Limitación poblacional: La población de estudio está conformada exclusivamente por los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco. Esto limita la posibilidad de generalizar los hallazgos a otras instituciones educativas de la región o del país, dado que cada escuela presenta características propias en cuanto a cultura institucional, recursos pedagógicos y condiciones socioculturales.

Limitación metodológica: La investigación se enmarca en un diseño no experimental, de tipo correlacional y de corte transversal. Esta decisión metodológica impide establecer relaciones de causalidad entre las variables, ya que se analiza la asociación en un único momento sin manipular los factores en estudio. En consecuencia, los resultados mostrarán correlaciones y no necesariamente vínculos de causa-efecto.

Limitaciones instrumentales: El estudio utilizará cuestionarios estructurados y validados como principal instrumento de recolección de datos. Aunque se garantiza confiabilidad y validez, este tipo de instrumento depende de la sinceridad y disposición de los docentes al responder, lo que puede generar sesgos relacionados con la deseabilidad social o la interpretación personal de los ítems. Además, no se incluirán técnicas cualitativas que podrían haber complementado con mayor profundidad la comprensión del fenómeno.

Limitación en la intervención didáctica: La investigación no contempla la implementación de un programa de intervención pedagógica, sino que se centra en la observación y análisis de la relación entre liderazgo pedagógico e innovación en el aula. Esto implica que el estudio no generará cambios inmediatos en las prácticas docentes, aunque sí proporcionará información valiosa para diseñar propuestas de mejora en el futuro.

Limitación ética y de acceso: Aunque se garantizará la confidencialidad y el anonimato de los participantes, así como el consentimiento informado, existe la posibilidad de que algunos docentes muestren reticencia a participar por considerar que la evaluación del liderazgo y la innovación pueda estar asociada a un juicio de desempeño personal. Esta percepción podría afectar la amplitud de la muestra o la sinceridad de algunas respuestas.

Limitación del contexto socioeducativo: La investigación se desarrolla en un contexto particular: Cerro de Pasco, una ciudad que enfrenta desafíos sociales, económicos y ambientales que pueden influir en las dinámicas escolares. Factores como las limitaciones en infraestructura educativa, el acceso restringido a tecnologías o las condiciones sociofamiliares de los estudiantes constituyen variables externas que, aunque inciden en el ejercicio del liderazgo y la innovación, no serán consideradas directamente en el análisis estadístico.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio.

Internacionales

Liu (2025) desarrolló una investigación cuyo objetivo general fue determinar de qué manera el liderazgo de servicio (“servant leadership”) predice los comportamientos innovadores de los docentes a través de mecanismos psicológicos ligados al clima escolar. El estudio adoptó un diseño cuantitativo de tipo correlacional y predictivo, con análisis estadístico de mediaciones. La muestra estuvo conformada por docentes de diversas instituciones escolares, quienes fueron seleccionados con el propósito de evaluar las percepciones sobre liderazgo y clima organizacional. Para la recolección de datos se utilizaron cuestionarios estandarizados que midieron el liderazgo de servicio, la percepción del clima escolar y el reporte de comportamientos innovadores docentes, todos ellos sustentados en escalas validadas en investigaciones previas. Los resultados demostraron que el liderazgo de servicio se relaciona de manera positiva y significativa con la innovación docente, siendo este efecto mediado por un clima escolar que favorece la apertura y el apoyo institucional. En conclusión, el

liderazgo pedagógico con características de servicio se configura como un predictor relevante de los comportamientos innovadores en el aula, siempre que se desarrolle un ambiente escolar propicio, lo que sugiere que las intervenciones formativas orientadas al liderazgo y a la mejora del clima organizacional generan un efecto combinado en la promoción de la innovación educativa.

He et al. (2024) realizaron un estudio con el objetivo general de evaluar si el liderazgo instruccional ejercido por los directores de escuela predice mejoras en las prácticas de enseñanza innovadoras mediante observaciones en aula. El diseño de investigación fue cuantitativo, no experimental y correlacional/predictivo, combinando la recolección de datos mediante observaciones sistemáticas y encuestas a los docentes. La muestra incluyó directores y docentes de diversas escuelas, en donde se observaron clases durante las lecciones y se aplicaron encuestas de percepción docente, aunque no se precisa el número exacto en el resumen consultado. Para la medición de las variables se emplearon instrumentos mixtos: escalas estructuradas para evaluar la percepción del liderazgo instruccional y rúbricas de observación del aula diseñadas para valorar las prácticas pedagógicas, las técnicas instruccionales, la metodología y el uso de retroalimentación. Los resultados evidenciaron que el liderazgo instruccional, particularmente cuando se centra en la supervisión y acompañamiento en aula, es un predictor significativo de la implementación de prácticas pedagógicas innovadoras por parte de los docentes. En conclusión, se afirma que para fomentar la innovación en el aula es imprescindible que los líderes escolares no se limiten a gestionar recursos, sino que evalúen directamente las prácticas docentes, proporcionen retroalimentación efectiva y promuevan apoyos institucionales, lo que confirma que el liderazgo pedagógico con un componente instruccional tiene un impacto real y directo en la innovación educativa.

Abdullahi et al. (2024) desarrollaron un estudio en Nigeria cuyo objetivo general fue determinar la relación entre la aplicación de métodos pedagógicos innovadores —como la enseñanza basada en contexto, el aprendizaje incorporado y la inclusión del pensamiento computacional y la gestión del aula en términos de orden, disciplina, organización y comunicación. El diseño utilizado fue cuantitativo, no experimental y correlacional, con una muestra integrada por 761 docentes pertenecientes a la zona noroeste del país. Para la recolección de datos se aplicaron cuestionarios estructurados con ítems diseñados para medir diversas dimensiones de innovación pedagógica y gestión del aula, los cuales se construyeron en escalas tipo Likert y se analizaron mediante correlación y regresión lineal. Los hallazgos demostraron la existencia de una correlación positiva fuerte entre los métodos pedagógicos innovadores y una gestión efectiva del aula, identificándose que las dimensiones innovadoras mencionadas constituyen predictores significativos del manejo pedagógico exitoso. En conclusión, la investigación evidencia que la implementación de estrategias innovadoras en la enseñanza no solo fortalece los procesos creativos y tecnológicos, sino que también impacta favorablemente en la disciplina, la organización y la comunicación, factores fundamentales para consolidar un ambiente de aprendizaje innovador y efectivo.

Nacionales

Alcaide y Aguilar (2023) realizaron un estudio en el Perú titulado “Liderazgo pedagógico para mejorar los ...”, cuyo objetivo general fue determinar la relación entre los estilos de liderazgo instruccional y transformacional con los efectos organizacionales en centros escolares peruanos, en particular cómo estos estilos se asocian con la innovación educativa y con prácticas organizacionales que la fomentan. La investigación empleó un diseño no experimental, correlacional y transversal, con

una muestra compuesta por 240 profesores y 12 directivos pertenecientes a diferentes instituciones educativas del país. Para la recolección de información se aplicaron cuestionarios estructurados que midieron los estilos de liderazgo pedagógico (instruccional y transformacional) y las percepciones sobre efectos organizacionales, utilizando escalas previamente validadas y con alta fiabilidad. Los resultados mostraron una relación estadísticamente significativa entre los estilos de liderazgo instruccional/transformacional y los efectos organizacionales, dentro de los cuales se incluye la innovación y la capacidad de adaptación y cambio de la institución escolar. En conclusión, en el contexto peruano se evidencia que promover estilos de liderazgo pedagógico centrados en la instrucción y en la transformación favorece directamente los procesos organizacionales vinculados a la innovación educativa, lo que refuerza la idea de que no basta con ejercer un liderazgo meramente administrativo, sino que se requieren componentes pedagógicos sólidos.

Por su parte, el Ministerio de Educación del Perú (Minedu), a través de su Observatorio Educativo, publicó un informe de buenas prácticas denominado “Directivos con liderazgo pedagógico mejoran ...”, cuyo objetivo general fue mostrar cómo los directivos que ejercen liderazgo pedagógico logran mejorar las prácticas docentes y los aprendizajes de los estudiantes mediante acciones formativas, espacios de reflexión institucional y procesos de evaluación continua. Este estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo estudio de caso o sistematización de experiencias, con evidencia recogida directamente de instituciones escolares peruanas donde directivos y docentes interactúan a partir de una gestión pedagógica activa. La muestra estuvo conformada por instituciones educativas focalizadas en distintos contextos, incluyendo a directivos y docentes que pusieron en práctica liderazgo pedagógico en su gestión. Para la recolección de información se utilizaron observaciones institucionales,

entrevistas a profundidad y grupos focales con docentes y directivos, así como la revisión de documentos de gestión escolar y actas de espacios de reflexión docente. Los resultados revelaron que los directivos que ejercen un liderazgo pedagógico sólido, basado en el conocimiento pedagógico, la generación de espacios de formación docente y la evaluación constante de procesos, logran mejoras evidentes en la práctica pedagógica y en los aprendizajes de los estudiantes. En conclusión, la evidencia nacional confirma que impulsar el liderazgo pedagógico en directivos constituye una estrategia clave para promover innovación en el aula y elevar la calidad educativa, destacando además el rol de la formación continua tanto de directivos como de docentes como agentes de cambio.

Peña (2022) desarrolló en el Perú una investigación publicada en Redalyc con el objetivo general de analizar cómo el liderazgo pedagógico se integra dentro de la práctica docente cotidiana en aulas de educación básica regular, incorporando elementos innovadores en los procesos de planificación, metodología y evaluación. La investigación empleó un diseño cuantitativo, no experimental, correlacional y de corte transversal, con una muestra integrada por docentes de diversas instituciones de educación básica regular, representativos del contexto nacional. Para el recojo de información se aplicaron cuestionarios diseñados con ítems orientados a evaluar el liderazgo pedagógico y la implementación de prácticas innovadoras en la enseñanza, la planificación didáctica y los procesos de evaluación; los instrumentos se estructuraron en escalas tipo Likert y contaron con validación previa en estudios realizados en el Perú y en Latinoamérica. Los hallazgos confirmaron que el liderazgo pedagógico guarda una relación significativa con la incorporación de prácticas innovadoras en la labor docente, especialmente en metodologías centradas en el estudiante, en la adaptación de recursos pedagógicos y en el uso sistemático de la retroalimentación continua. En conclusión,

en el contexto de la educación básica peruana, el liderazgo pedagógico no solo se asocia con mejoras administrativas y organizacionales, sino que tiene un impacto concreto en la innovación práctica dentro del aula, lo cual evidencia que fortalecer las competencias de liderazgo pedagógico de los docentes resulta fundamental para consolidar procesos de innovación educativa sostenibles y efectivos.

Locales:

Javier, M., & Amparo, M. (2024). La tesis tuvo como objetivo general establecer las relaciones que existen entre liderazgo del director, calidad de gestión pedagógica del director y actitud docente hacia la innovación educativa en la Institución Educativa Emblemática “María Parado de Bellido”; es una investigación correlacional de tipo científica básica; su diseño es no experimental. El estudio mide el grado de correlación entre tres variables: liderazgo del director, calidad de gestión pedagógica del director y actitud docente hacia la innovación educativa en la Institución Educativa Emblemática “María Parado de Bellido”. En la investigación se utilizaron tres instrumentos de medición para medir las tres variables: el Cuestionario de Liderazgo del director en un centro educativo que mide la variable Liderazgo del director; el Cuestionario sobre Calidad de Gestión Pedagógica del director que mide la variable Calidad de gestión pedagógica del director; y, el Cuestionario de la Innovación Educativa, que mide la variable Actitud docente hacia la innovación educativa. Se trabajó con una muestra que estuvo conformado por 80 docentes que fueron los elementos muestrales de la investigación. Los resultados evidenciaron que existen correlaciones estadísticamente positivas y significativas entre el liderazgo del director, la calidad de gestión pedagógica del director y la actitud docente hacia la innovación educativa en la población de docentes de la institución que fueron estudiados.

López (2022). El trabajo realizado sobre liderazgo pedagógico del docente y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la comunidad de Puerto Bermúdez de la provincia de Oxapampa- Cerro de Pasco, 2019 tiene como problema principal: ¿Qué relación existe entre el liderazgo pedagógico del docente y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la comunidad de Puerto Bermúdez de la provincia de Oxapampa – Cerro de Pasco, 2019? y se formuló el objetivo: determinar la relación que existe entre el liderazgo pedagógico del docente y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la comunidad de Puerto Bermúdez de la provincia de Oxapampa – Cerro de Pasco, 2019. La metodología empleada tiene las siguientes características: El enfoque es cuantitativo, el tipo es no experimental, el diseño es descriptivo correlacional. La población consta de 561 docentes y la muestra fue hallada probabilísticamente, siendo 228 docentes. Para medir las variables se utilizó 2 variables, un cuestionario para (liderazgo pedagógico del docente y el otro para la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Se halló que el 41,5% (95) de los encuestados evidencian un liderazgo pedagógico del docente malo, y el 43,9% (100) de los encuestados consideran que la calidad del aprendizaje es mala. Su principal conclusión es existe una relación directa y significativa entre el liderazgo pedagógico del docente y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la comunidad de Puerto Bermúdez de la provincia de Oxapampa – Cerro de Pasco, 2019 ($p < 0,05$; Rho de Spearman = 0,855; correlación positiva muy alta).

Lazo (2018). La investigación denominada: La calidad del liderazgo pedagógico del director y el desempeño docente en la Institución Educativa Alejandro Borja Contreras del distrito de Paucartambo – 2016, ha considerado los siguientes objetivos de investigación: Determinar de qué manera la calidad del liderazgo pedagógico del director se relaciona con el desempeño docente en la institución

educativa Alejandro Borja Contreras del distrito de Paucartambo – 2016. Determinar cómo la actitud ética del director se relaciona con participación activa y democrática del docente en la institución educativa señalada. Determinar de qué manera la capacidad de resolución de conflictos del director se relaciona con la alta autoestima del docente en la institución educativa señalada. Y Determinar de qué manera la capacidad de promoción del cambio y mejora del director se relaciona con propuesta de cambio de contenido por el docente en la institución educativa señalada. Para lograr estos objetivos se ha seguido la metodología científica, ayudado por el diseño transeccional, con instrumentos de investigación como cuestionarios a directivos y de evaluación del desempeño docente, debidamente validados por medio del método del juicio de expertos y con confiabilidad por el método del Alfa de Cronbach, que más allá del 0,75, para luego aplicarlos a la muestra de estudio y obtener resultados que fueron presentados con la frecuencia porcentual y analizados ayudados por el programa estadístico SPSS, cuyas conclusiones son: Se determinó de qué la calidad del liderazgo pedagógico del director se relaciona con el desempeño docente en forma directa y positiva en la institución educativa Alejandro Borja Contreras del distrito de Paucartambo – 2016, porque su coeficiente de correlación es 0,85. Se determinó que la actitud ética del director se relaciona directa y positivamente con participación activa y democrática del docente en la institución educativa señalada. Así lo muestran los cuadros 16 y 17 y el coeficiente 7 de correlación determinado. Se determinó de qué la capacidad de resolución de conflictos del director se relaciona directa y positivamente con la alta autoestima del docente en la institución educativa señalada. Así lo muestran los cuadros 16 y 17 y el coeficiente de correlación determinado y Se determinó de qué la capacidad de promoción del cambio y mejora del director se relaciona directa y positivamente con

la propuesta de cambio de contenido por el docente en la institución educativa señalada. Así lo muestran los cuadros 16 y 17 y el coeficiente de correlación determinado.

2.2. Bases teóricas - científicas.

A. Liderazgo pedagógico

El liderazgo pedagógico se concibe hoy como un proceso de influencia activa que ejercen los directivos y docentes para orientar la enseñanza y el aprendizaje hacia la mejora continua y la innovación. No se limita a la gestión administrativa, sino que se centra en el acompañamiento y desarrollo profesional del profesorado, la construcción de un clima escolar inclusivo y la generación de prácticas educativas que respondan a las demandas sociales actuales. Berhanu et al. (2024) sostienen que este tipo de liderazgo se caracteriza por su capacidad de articular la visión educativa con las necesidades del aula, favoreciendo la motivación y el compromiso de los docentes. De manera complementaria, Elo y Uljens (2022) plantean que el liderazgo pedagógico integra dimensiones éticas y pedagógicas, en tanto busca fortalecer la enseñanza desde una perspectiva humanista y transformadora. En esa misma línea, Rodríguez Pico (2021) subraya que este liderazgo trasciende la mera administración escolar, al enfocarse en crear condiciones de aprendizaje significativo y fomentar una cultura de innovación educativa. En suma, el liderazgo pedagógico puede entenderse como la habilidad de guiar y acompañar a los equipos docentes, priorizando el aprendizaje de los estudiantes, el desarrollo profesional de los profesores y la consolidación de un entorno escolar democrático y colaborativo.

A.1. Conceptualización del liderazgo pedagógico

El liderazgo pedagógico puede entenderse como una práctica educativa que trasciende la simple gestión administrativa y se orienta, fundamentalmente, a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, el liderazgo no se limita a dirigir, sino que implica acompañar, inspirar y facilitar que los docentes desarrollen estrategias innovadoras en el aula. Según Elo y Uljens (2022), este tipo de liderazgo se centra en guiar la práctica educativa a partir de un compromiso ético y pedagógico, priorizando siempre el aprendizaje de los estudiantes como eje central de la acción docente.

Berhanu et al. (2024) destacan que el liderazgo pedagógico constituye un conjunto de competencias y disposiciones que buscan generar climas escolares positivos, donde el trabajo colaborativo y la innovación son condiciones necesarias para la transformación educativa. En esta línea, se reconoce que un líder pedagógico no solo planifica y organiza, sino que también moviliza recursos, motiva a los docentes y favorece la reflexión crítica sobre la práctica, lo que fortalece la cultura institucional.

He et al. (2024) argumentan que la función del liderazgo pedagógico está estrechamente vinculada con el acompañamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y la promoción de metodologías innovadoras, lo que impacta directamente en la calidad de los aprendizajes. De este modo, la conceptualización del liderazgo pedagógico integra elementos como la planificación estratégica, el acompañamiento docente, la evaluación formativa y la creación de entornos que potencien la motivación y el compromiso profesional.

El liderazgo pedagógico se configura como una práctica transformadora que articula la visión institucional con el desarrollo profesional docente y la innovación en el aula. Su esencia radica en promover una cultura educativa participativa y reflexiva, en la cual los líderes se convierten en facilitadores del cambio y agentes de mejora continua en beneficio de la comunidad escolar.

A.2. Teorías y enfoques del liderazgo aplicados a la educación

El liderazgo en el ámbito educativo no puede entenderse de manera unidimensional, sino como un campo teórico en constante evolución que integra diferentes enfoques para dar respuesta a los desafíos pedagógicos y organizacionales. Tradicionalmente, los primeros modelos se centraron en rasgos personales y cualidades innatas del líder; sin embargo, la literatura contemporánea sostiene que el liderazgo en educación es más bien un proceso relacional y situacional, en el que confluyen factores contextuales, culturales y pedagógicos (Bush, 2021).

Dentro de este marco, el liderazgo transformacional ha tenido gran influencia al destacar la capacidad del líder de inspirar, motivar y movilizar a los docentes y estudiantes hacia metas compartidas, promoviendo cambios sostenibles en la cultura escolar (Leithwood et al., 2020). Por otro lado, el liderazgo instruccional o pedagógico centra su atención en el núcleo de la enseñanza y el aprendizaje, considerando que la tarea esencial del directivo escolar es orientar, acompañar y supervisar el trabajo docente para elevar la calidad educativa (He et al., 2024).

En años recientes, ha cobrado relevancia el liderazgo distribuido, que reconoce la importancia de compartir responsabilidades entre directivos, docentes y otros actores de la comunidad educativa, permitiendo que la

innovación y la mejora continua no dependan exclusivamente de una figura central, sino de la colaboración colectiva (Spillane & Coldren, 2022). Asimismo, enfoques emergentes como el liderazgo de servicio resaltan la ética del cuidado, el apoyo emocional y la construcción de climas escolares inclusivos como condiciones necesarias para que la innovación docente pueda prosperar (Liu, 2025).

Las teorías y enfoques del liderazgo aplicados a la educación coinciden en señalar que el liderazgo eficaz no se limita a la gestión administrativa, sino que debe estar directamente orientado a la mejora de los aprendizajes, a la profesionalización docente y a la generación de entornos escolares capaces de fomentar la innovación y la equidad.

1. Enfoque instruccional

Constituye una de las perspectivas más influyentes dentro del liderazgo educativo, ya que centra su atención en el núcleo del proceso escolar: la enseñanza y el aprendizaje. Desde esta perspectiva, el liderazgo no se limita a la administración de recursos o la supervisión formal, sino que se orienta hacia la planificación, organización y mejora continua de las prácticas pedagógicas. Como sostienen He, Qian, Li y Zhang (2024), el liderazgo instruccional actúa como un predictor directo de la innovación en el aula, en la medida en que los directores y docentes líderes acompañan, supervisan y retroalimentan las prácticas de enseñanza, generando entornos propicios para la transformación educativa.

Bush (2021) destaca que el enfoque instruccional se diferencia de otros modelos de liderazgo porque prioriza la calidad de la enseñanza, la supervisión sistemática del currículo y la formación docente continua,

entendiendo que la gestión pedagógica es el medio fundamental para elevar los aprendizajes de los estudiantes. En esa línea, Leithwood, Harris y Hopkins (2020) afirman que el liderazgo instruccional exitoso se caracteriza por orientar la visión escolar hacia metas académicas claras, establecer altas expectativas de desempeño y sostener procesos de monitoreo que aseguren el mejoramiento constante.

Este enfoque no debe entenderse únicamente como control o vigilancia, sino como un proceso colaborativo donde los líderes educativos acompañan a los docentes, promueven el desarrollo profesional y fomentan prácticas innovadoras. Liu (2025) agrega que, cuando se articula con dimensiones de liderazgo de servicio y de apoyo emocional, el enfoque instruccional puede potenciar el compromiso docente y generar climas organizacionales que faciliten la creatividad y la innovación en las aulas.

El enfoque instruccional puede concebirse como una estrategia de liderazgo pedagógico centrada en garantizar la mejora continua de los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la planificación, supervisión, acompañamiento y evaluación de la práctica docente, reconociendo que la innovación educativa surge cuando la gestión instruccional se combina con visión pedagógica, motivación y apoyo institucional.

2. Enfoque transformacional

En el ámbito educativo se entiende como una forma de liderazgo que busca generar cambios profundos y sostenibles tanto en los docentes como en los estudiantes, promoviendo una cultura de innovación, motivación intrínseca y compromiso colectivo hacia la mejora de los aprendizajes. A

diferencia de modelos centrados exclusivamente en la gestión administrativa, este enfoque se orienta al desarrollo de capacidades, al fortalecimiento de valores compartidos y a la construcción de visiones colectivas que impulsan la transformación de la práctica pedagógica (Leithwood, Harris & Hopkins, 2020).

En el contexto educativo, los líderes transformacionales son aquellos que inspiran a los docentes y estudiantes a superar sus propios límites mediante la creación de metas claras, el fomento de la confianza y la generación de un clima escolar positivo. Según Bush (2021), este enfoque se caracteriza por la capacidad del líder de estimular intelectualmente a los miembros de la comunidad educativa, promover la creatividad y reconocer los logros individuales y colectivos, logrando que los docentes se conviertan en agentes de cambio dentro de sus aulas.

Liu (2025) señala que el liderazgo transformacional, cuando se articula con prácticas innovadoras y mecanismos psicológicos de apoyo, contribuye directamente al comportamiento innovador de los docentes, ya que incrementa su motivación, resiliencia y disposición a implementar nuevas metodologías. En esta misma línea, Spillane y Coldren (2022) sostienen que este liderazgo no opera de manera aislada, sino que se distribuye entre diferentes actores de la institución educativa, generando redes de influencia que fortalecen la colaboración y la innovación.

El enfoque transformacional aplicado a la educación puede definirse como un estilo de liderazgo que trasciende la mera supervisión para convertirse en un motor de cambio cultural, pedagógico y organizacional. A través de la inspiración, la motivación y la construcción de comunidades

de aprendizaje, los líderes transformacionales impulsan la innovación en el aula y contribuyen a la formación de instituciones más resilientes, inclusivas y centradas en el aprendizaje.

3. Liderazgo de servicio

El liderazgo de servicio, también denominado servant leadership, es un enfoque que sitúa al líder como facilitador del desarrollo y bienestar de los miembros de su organización, priorizando las necesidades de los demás antes que las suyas. En el ámbito educativo, este modelo enfatiza la importancia de que los directivos y docentes líderes asuman un rol de servicio orientado a potenciar las capacidades de los estudiantes y colegas, generando comunidades de aprendizaje solidarias y participativas (Greenleaf, citado por Liu, 2025).

Este enfoque se caracteriza por valores como la empatía, la escucha activa, la humildad y el compromiso con el crecimiento personal y profesional de los demás. Según Eva et al. (2019), el liderazgo de servicio crea un entorno organizacional en el cual los docentes perciben apoyo y reconocimiento, lo que incrementa su motivación y fortalece su disposición a involucrarse en prácticas innovadoras. Dichos elementos resultan cruciales en contextos escolares donde la confianza y el sentido de comunidad son fundamentales para la transformación educativa.

Liu (2025) destaca que el liderazgo de servicio se vincula con la capacidad de los docentes para innovar en sus aulas, pues este estilo favorece un clima escolar abierto, de apoyo mutuo y con espacios para la creatividad. De manera complementaria, Hoch et al. (2020) afirman que este liderazgo no solo tiene efectos en el rendimiento docente, sino

también en la cohesión institucional, dado que promueve la justicia, la cooperación y la responsabilidad compartida en la gestión educativa.

El liderazgo de servicio en la educación puede entenderse como un estilo que prioriza el bienestar colectivo y fomenta el crecimiento de las personas dentro de la comunidad escolar. A través de la empatía, la orientación al otro y la creación de un clima de confianza, este enfoque no solo mejora la satisfacción y compromiso de los docentes, sino que además impulsa procesos de innovación y transformación en el aula.

A.3 Importancia del liderazgo pedagógico en la gestión escolar

El liderazgo pedagógico constituye un pilar esencial dentro de la gestión escolar, ya que orienta las prácticas educativas hacia el logro de aprendizajes de calidad y la mejora continua de la institución. Este tipo de liderazgo no se limita únicamente a la administración de recursos o a la toma de decisiones organizativas, sino que se centra en la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el fortalecimiento de la cultura escolar y en la generación de ambientes colaborativos que favorezcan la innovación pedagógica (He et al., 2024).

El liderazgo pedagógico adquiere importancia al articular la visión institucional con la práctica docente, asegurando coherencia entre las metas educativas y las estrategias implementadas en el aula. Bush (2021) señala que este liderazgo es clave para conectar las políticas educativas con el quehacer cotidiano de los docentes, facilitando que los objetivos curriculares se traduzcan en experiencias significativas de aprendizaje. Asimismo, Leithwood, Harris y Hopkins (2020) destacan que la influencia positiva de los

líderes pedagógicos sobre los resultados académicos radica en su capacidad de motivar, apoyar y guiar al profesorado hacia prácticas efectivas.

Elo y Uljens (2022) sostienen que el liderazgo pedagógico es un factor determinante para consolidar comunidades profesionales de aprendizaje, donde se promueve la reflexión crítica, la evaluación constante y la construcción colectiva de saberes. Esto implica que la gestión escolar basada en este enfoque no solo busca eficiencia organizativa, sino también el desarrollo integral de los estudiantes y la consolidación de docentes como agentes de cambio.

Recientes han demostrado que la relevancia del liderazgo pedagógico en la gestión escolar radica en su capacidad de fomentar la innovación, garantizar la equidad y elevar los estándares de calidad educativa (Berhanu et al., 2024; Liu, 2025). De este modo, su importancia trasciende la función administrativa y se convierte en un motor de transformación educativa, alineando la gestión escolar con las demandas del siglo XXI.

A.4 Dimensiones del liderazgo pedagógico

El liderazgo pedagógico no se concibe como una práctica unidimensional, sino como un constructo complejo que se despliega en diversas dimensiones interrelacionadas, las cuales permiten comprender su impacto en los procesos de enseñanza, aprendizaje y gestión escolar. Estas dimensiones abarcan desde la orientación estratégica de la escuela hasta el acompañamiento docente, la gestión curricular y la creación de comunidades profesionales de aprendizaje (Bush, 2021).

En primer lugar, la dimensión curricular e instruccional constituye la base del liderazgo pedagógico, pues implica guiar a los docentes hacia la

planificación, implementación y evaluación de estrategias didácticas que aseguren aprendizajes significativos. Según He et al. (2024), esta dimensión cobra relevancia porque el líder pedagógico actúa como mediador entre las políticas educativas y las prácticas de aula, promoviendo innovaciones pedagógicas que se traduzcan en mejoras en el rendimiento estudiantil.

Otra dimensión fundamental es la colaborativa y de desarrollo profesional, que se centra en fortalecer la capacidad docente mediante procesos de formación continua, tutoría y retroalimentación. Elo y Uljens (2022) señalan que el liderazgo pedagógico eficaz impulsa comunidades de aprendizaje profesional, donde los docentes comparten experiencias, reflexionan sobre sus prácticas y construyen colectivamente soluciones para los retos educativos, la dimensión ética y transformacional se relaciona con la capacidad del líder pedagógico para promover valores de justicia, equidad e inclusión dentro de la escuela. Liu (2025) argumenta que este enfoque permite que el liderazgo pedagógico trascienda lo administrativo y se convierta en un motor de cambio cultural, orientado al bienestar integral de la comunidad educativa, una dimensión clave en la actualidad es la innovadora y adaptativa, vinculada con la capacidad de los líderes pedagógicos para anticiparse a los cambios sociales y tecnológicos que afectan la educación. Berhanu, Tesfaye y Endris (2024) sostienen que esta dimensión garantiza que las instituciones educativas sean resilientes y capaces de responder a las demandas del siglo XXI, fomentando ambientes de aprendizaje inclusivos y sostenibles.

Las dimensiones del liderazgo pedagógico permiten comprenderlo como un fenómeno multifacético que integra lo curricular, lo colaborativo, lo ético y lo innovador, asegurando que la gestión escolar se oriente al desarrollo

profesional docente, la calidad educativa y la formación integral de los estudiantes.

1. Planificación de la enseñanza

La planificación de la enseñanza es un proceso sistemático y reflexivo mediante el cual el docente organiza intencionalmente los objetivos, contenidos, metodologías, recursos y evaluaciones con el propósito de garantizar aprendizajes significativos y pertinentes. Esta práctica no se limita a diseñar un cronograma de actividades, sino que implica una visión pedagógica integral orientada a la formación de competencias y al desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. Según García-Ruiz et al. (2021), la planificación actúa como un puente entre la teoría educativa y la práctica, ya que permite al docente anticipar escenarios, prever dificultades y articular estrategias inclusivas que respondan a la diversidad en el aula.

Un aspecto central de la planificación es su carácter flexible y adaptativo. Autores como González-Calvo et al. (2022) destacan que el diseño de la enseñanza debe ajustarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes y a los contextos socioculturales en los que se desarrolla, evitando enfoques rígidos que limiten la innovación pedagógica. De esta manera, la planificación se convierte en una herramienta para fomentar el aprendizaje activo, la autonomía y la participación estudiantil.

La planificación de la enseñanza no solo organiza el qué y el cómo, sino también el para qué se enseña. Como afirman Romero-Martín y Cebrián-de-la-Serna (2023), el docente debe integrar en su diseño principios éticos y formativos que fortalezcan valores como la equidad, la

inclusión y la ciudadanía global, contribuyendo a una educación más humanizadora y socialmente responsable; la planificación adquiere relevancia en la gestión educativa contemporánea, en tanto que se articula con políticas institucionales, proyectos curriculares y demandas del siglo XXI. Para Fernández-Batanero et al. (2022), la planificación de la enseñanza es esencial para incorporar recursos tecnológicos, metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas o el aprendizaje colaborativo, y sistemas de evaluación formativa que potencien la mejora continua.

La planificación de la enseñanza constituye un proceso estratégico y dinámico que va más allá de la organización de contenidos, convirtiéndose en una práctica reflexiva que busca articular innovación, inclusión y calidad educativa en el marco de la formación integral del estudiante.

2. Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje

Se concibe como el conjunto de acciones planificadas, organizadas y evaluadas que lleva a cabo el docente con el fin de garantizar el desarrollo integral de los estudiantes y la consecución de aprendizajes significativos. No se trata únicamente de dirigir actividades de clase, sino de coordinar recursos, estrategias metodológicas, formas de evaluación y dinámicas interactivas que hagan posible un ambiente propicio para el aprendizaje. De acuerdo con López-Meneses et al. (2021), la gestión pedagógica implica articular la planificación con la acción en el aula, ajustando las prácticas a las características de los estudiantes y promoviendo procesos reflexivos que potencien la autonomía y la autorregulación.

Un aspecto esencial de la gestión educativa es la capacidad de generar ambientes inclusivos y colaborativos. En este sentido, Fernández-Batanero et al. (2022) sostienen que una gestión adecuada del proceso de enseñanza-aprendizaje exige al docente integrar recursos tecnológicos, estrategias diferenciadas y metodologías activas que permitan atender la diversidad y favorecer la equidad en los resultados educativos.

La gestión del proceso educativo debe entenderse como un ciclo dinámico en el que la planificación, la ejecución y la evaluación se retroalimentan de manera continua. Según Romero-Martín y Cebrián-de-la-Serna (2023), esta dinámica permite al docente reflexionar sobre su práctica, identificar aciertos y debilidades, y rediseñar estrategias para mejorar el impacto formativo. De este modo, la gestión trasciende la función instructiva para convertirse en una práctica de innovación pedagógica y de mejora continua: se puede afirmar que la gestión de la enseñanza-aprendizaje tiene un componente ético y transformador. Como afirman García-Ruiz et al. (2021), el docente que gestiona eficazmente este proceso no solo transmite conocimientos, sino que también guía a los estudiantes en la construcción de valores, competencias socioemocionales y habilidades críticas necesarias para su vida personal y profesional.

La gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una práctica compleja y estratégica que integra la organización, el liderazgo pedagógico, la innovación metodológica y la reflexión crítica, orientándose a la formación integral de los estudiantes y a la mejora continua de la calidad educativa.

3. Acompañamiento y motivación docente

El acompañamiento y la motivación docente constituyen dimensiones fundamentales del liderazgo pedagógico orientadas a fortalecer la práctica profesional y el compromiso del profesorado. Este proceso no se limita a una supervisión formal, sino que implica un apoyo cercano y formativo que busca orientar, retroalimentar y empoderar al docente en su labor cotidiana. Según Murillo y Krichesky (2021), el acompañamiento pedagógico se concibe como una estrategia de mejora continua, donde el directivo o líder educativo promueve espacios de reflexión y diálogo profesional que permiten al docente revisar su práctica, identificar áreas de mejora y consolidar competencias pedagógicas.

En relación con la motivación, esta se entiende como un motor interno que impulsa al profesorado a comprometerse con la innovación, la mejora de sus clases y la búsqueda de resultados significativos en el aprendizaje de los estudiantes. Como sostienen Deci y Ryan (2020), la motivación docente puede potenciarse cuando se satisfacen las necesidades de autonomía, competencia y relación, lo que genera un sentido de pertenencia y propósito en su quehacer profesional.

El acompañamiento y la motivación tienen un carácter transformador, pues no solo inciden en la mejora individual, sino también en la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje. En esta línea, Bolívar (2022) subraya que los líderes pedagógicos que promueven acompañamiento constante y reconocimiento al esfuerzo docente logran un mayor compromiso colectivo, lo que impacta positivamente en la cultura escolar y en la disposición hacia la innovación.

El acompañamiento y la motivación constituyen factores predictivos del bienestar docente. Investigaciones recientes, como la de Cabero-Almenara et al. (2023), destacan que un acompañamiento efectivo, acompañado de estrategias motivacionales, contribuye a reducir la sobrecarga laboral y el estrés, generando un entorno más favorable para el desarrollo profesional y el ejercicio de prácticas pedagógicas innovadoras; también debe entenderse como procesos integrales que combinan orientación pedagógica, apoyo emocional y reconocimiento profesional, permitiendo que los docentes no solo mejoren su desempeño en el aula, sino que también desarrollen actitudes proactivas hacia la innovación y la mejora continua en la escuela.

4. Evaluación y retroalimentación pedagógica

Constituye un proceso dinámico y formativo mediante el cual el docente no solo mide el nivel de logro alcanzado por los estudiantes, sino que, además, orienta la mejora continua del aprendizaje a partir de la comunicación de resultados y sugerencias de mejora. Desde un enfoque actual, se concibe la evaluación como un proceso integral que supera la función meramente calificadora para transformarse en una herramienta de apoyo al desarrollo de competencias (Romero-Martín & Cebrián-de-la-Serna, 2023). En este sentido, la retroalimentación se configura como un espacio dialógico que permite al estudiante comprender sus fortalezas, identificar debilidades y plantear estrategias de autorregulación de su aprendizaje (Fernández-Batanero, Montenegro-Rueda & Fernández-Cerero, 2022).

Diversos estudios señalan que una retroalimentación efectiva debe ser específica, constructiva y oportuna, generando motivación intrínseca y compromiso académico (Deci & Ryan, 2020; Cabero-Almenara, Palacios-Rodríguez & Camacho, 2023). Desde la perspectiva de la gestión educativa, la retroalimentación pedagógica también se asocia al liderazgo docente, ya que implica la capacidad de acompañar a los estudiantes en la toma de decisiones sobre su aprendizaje y fortalecer la calidad de los procesos de enseñanza (Murillo & Krichesky, 2021). Por lo tanto, la evaluación y la retroalimentación no deben entenderse como momentos aislados, sino como prácticas interrelacionadas que buscan garantizar aprendizajes significativos, equitativos e inclusivos (López-Meneses, Vázquez-Cano & Jaén, 2021).

La evaluación y retroalimentación pedagógica constituyen un eje central de la práctica docente contemporánea, pues contribuyen al aprendizaje autónomo y a la construcción de comunidades educativas más participativas y reflexivas.

A.5 Evidencias empíricas del liderazgo pedagógico en contextos internacionales y nacionales

El liderazgo pedagógico ha sido objeto de un creciente número de investigaciones que buscan demostrar su impacto real en los procesos educativos, tanto en escenarios internacionales como nacionales. A nivel global, diversos estudios coinciden en señalar que el liderazgo ejercido por los directivos escolares no se limita a la gestión administrativa, sino que constituye un factor determinante en la mejora de la enseñanza y del aprendizaje. Por ejemplo, Leithwood, Harris y Hopkins (2020) sostienen que el liderazgo

pedagógico efectivo es, después de la calidad docente, la segunda variable interna más influyente en el rendimiento académico estudiantil, lo que resalta su carácter empíricamente validado.

En el ámbito internacional, investigaciones recientes confirman esta influencia a partir de metodologías cuantitativas y cualitativas. He, Qian, Li y Zhang (2024) demostraron que el liderazgo instruccional de los directores en contextos asiáticos predice significativamente la implementación de prácticas docentes innovadoras, evidenciando cómo la orientación pedagógica se traduce en cambios concretos en la práctica educativa. De manera similar, Spillane y Coldren (2022) subrayan que los enfoques de liderazgo distribuido generan un entorno colaborativo que fortalece la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje en sistemas escolares de Estados Unidos y Europa.

En los contextos latinoamericanos y nacionales, también se han generado evidencias sólidas. Bolívar (2022) argumenta que, en países como España y América Latina, el liderazgo pedagógico constituye una vía clave para la mejora escolar, siempre que se enfoque en la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje. En el Perú, Murillo y Krichesky (2021) destacan que el acompañamiento pedagógico y el liderazgo educativo, aplicados de manera conjunta, han mostrado impactos positivos en el desarrollo profesional docente y en el aprendizaje de los estudiantes, confirmando así la relevancia de este enfoque en realidades educativas diversas.

Otras investigaciones sobre liderazgo basado en datos sugieren que cuando los directivos utilizan información cuantitativa y cualitativa para orientar sus decisiones, se obtienen mejores diagnósticos, intervenciones oportunas y una gestión escolar más eficiente, fortaleciendo el impacto

positivo sobre el aprendizaje (Chunllo et al., 2025; Datnow & Park, 2019). En este sentido, la formación continua de los directivos y docentes en habilidades analíticas y de gestión es clave para mantener y potenciar estos efectos.

La literatura evidencia que el liderazgo pedagógico no es un concepto abstracto, sino una práctica con efectos tangibles y verificables, cuya eficacia se ha constatado en distintos países y niveles educativos. Estas pruebas, tanto internacionales como nacionales, demuestran que su ejercicio estratégico y orientado a la mejora educativa es esencial para avanzar hacia sistemas escolares más equitativos, inclusivos y de calidad.

B. Innovación en el aula

Se entiende como un proceso dinámico mediante el cual los docentes incorporan nuevas estrategias, metodologías, recursos tecnológicos y enfoques pedagógicos con el propósito de transformar la enseñanza y responder a las necesidades cambiantes de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la innovación no se limita a la introducción de herramientas digitales, sino que implica la creación de experiencias de aprendizaje significativas, inclusivas y orientadas al desarrollo de competencias clave. Según García-Ruiz, Ramírez-García y Rodríguez-Rosell (2021), innovar en el aula supone planificar y aplicar metodologías activas que favorezcan la calidad educativa y que promuevan el protagonismo del estudiante en su propio aprendizaje.

La literatura reciente subraya que la innovación en la práctica pedagógica se encuentra estrechamente vinculada al compromiso docente y a la capacidad de adaptación frente a los retos educativos. Romero-Martín y Cebrián-de-la-Serna (2023) plantean que las innovaciones educativas en el aula contribuyen a un aprendizaje más inclusivo y sostenible, al integrar enfoques que consideran la

diversidad estudiantil y las exigencias de la sociedad del conocimiento. Asimismo, Fernández-Batanero, Montenegro-Rueda y Fernández-Cerero (2022) destacan que la innovación debe ir acompañada del desarrollo de competencias digitales docentes, ya que estas potencian la enseñanza en contextos inclusivos y permiten superar barreras en la participación y el acceso al aprendizaje.

La innovación en el aula no es un acto aislado, sino un proceso continuo que requiere de la reflexión crítica del docente sobre su práctica, la incorporación de evidencias pedagógicas y el compromiso institucional para generar una cultura de mejora permanente. Como señalan López-Meneses, Vázquez-Cano y Jaén (2021), la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje basada en la innovación fomenta entornos educativos más flexibles, donde los estudiantes desarrollan autonomía, creatividad y pensamiento crítico.; por lo que la innovación en el aula constituye un elemento esencial para garantizar una educación pertinente y de calidad, ya que permite a los docentes replantear sus estrategias en función de las demandas actuales, potenciando así aprendizajes más significativos y sostenibles en los estudiantes.

B.1 Conceptualización de la innovación educativa

Puede entenderse como un proceso planificado y reflexivo mediante el cual se introducen cambios significativos en la práctica docente, los currículos, la gestión institucional o los entornos de aprendizaje, con el objetivo de mejorar la calidad, pertinencia y equidad de la educación. A diferencia de las simples modificaciones metodológicas, la innovación implica transformación y sostenibilidad en el tiempo, generando un impacto positivo en los aprendizajes y en la comunidad educativa en general.

Según Romero-Martín y Cebrián-de-la-Serna (2023), la innovación educativa se constituye en una estrategia para promover aprendizajes inclusivos y sostenibles, dado que integra nuevas formas de planificar, evaluar y gestionar la enseñanza que responden a las demandas de una sociedad en constante cambio. En esta misma línea, Fernández-Batanero, Montenegro-Rueda y Fernández-Cerero (2022) subrayan que la innovación educativa se relaciona estrechamente con el desarrollo de competencias digitales docentes, las cuales permiten superar barreras de acceso y fomentar una educación más inclusiva; además, García-Ruiz, Ramírez-García y Rodríguez-Rosell (2021) sostienen que la innovación educativa debe centrarse en el diseño de experiencias de aprendizaje que empoderen a los estudiantes como protagonistas, favoreciendo el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas. De forma complementaria, López-Meneses, Vázquez-Cano y Jaén (2021) destacan que el componente tecnológico es un factor clave, pero advierten que su incorporación debe estar acompañada de un marco pedagógico sólido que garantice la mejora real de la calidad educativa.

La conceptualización de la innovación educativa no se limita a la incorporación de recursos tecnológicos o metodologías aisladas, sino que se concibe como un proceso integral que involucra la transformación de las prácticas pedagógicas, la gestión escolar y la cultura institucional, con miras a generar una educación pertinente, equitativa y de calidad.

B.2 Teorías y modelos de innovación pedagógica

Constituyen marcos conceptuales que permiten comprender, organizar y guiar los procesos de cambio en la práctica educativa, orientados hacia la mejora continua de la enseñanza y del aprendizaje. Dichas teorías no se

reducen únicamente a la introducción de nuevas tecnologías o metodologías, sino que integran la reflexión pedagógica, el análisis institucional y la respuesta a las demandas sociales, culturales y tecnológicas del siglo XXI.

De acuerdo con Romero-Martín y Cebrián-de-la-Serna (2023), la innovación pedagógica se sostiene en modelos que vinculan planificación, inclusión y sostenibilidad, los cuales permiten diseñar estrategias coherentes con los contextos educativos y sociales actuales. A su vez, García-Ruiz, Ramírez-García y Rodríguez-Rosell (2021) destacan que los modelos pedagógicos innovadores priorizan al estudiante como protagonista del aprendizaje, promoviendo experiencias activas, creativas y colaborativas.; asimismo, Cabero-Almenara, Palacios-Rodríguez y Camacho (2023) señalan que los marcos teóricos contemporáneos de innovación pedagógica integran dimensiones de acompañamiento docente, motivación y desarrollo de competencias digitales, evidenciando que la innovación no solo reside en los recursos, sino también en los procesos humanos que la sostienen. En esta línea, Fernández-Batanero, Montenegro-Rueda y Fernández-Cerero (2022) afirman que las teorías actuales se nutren de la intersección entre pedagogía y competencia digital, configurando modelos que favorecen una educación inclusiva e innovadora.

1. Innovación didáctica y metodológica

Hace referencia a los procesos de transformación y mejora continua de las estrategias de enseñanza, orientadas a generar aprendizajes más significativos, inclusivos y contextualizados. Esta innovación no se limita a la incorporación de tecnologías, sino que implica repensar las prácticas

pedagógicas, integrar enfoques activos y fomentar una participación crítica y colaborativa de los estudiantes en el proceso educativo.

De acuerdo con Romero-Martín y Cebrián-de-la-Serna (2023), la innovación metodológica busca articular la planificación educativa con modelos pedagógicos que promuevan sostenibilidad e inclusión, asegurando que las estrategias didácticas respondan a la diversidad de los contextos escolares. En esta línea, Fernández-Batanero, Montenegro-Rueda y Fernández-Cerero (2022) sostienen que el componente innovador está estrechamente vinculado con la competencia digital docente, dado que el uso pedagógico de tecnologías amplía las posibilidades metodológicas y permite atender con mayor eficacia la heterogeneidad en el aula; por su parte, García-Ruiz, Ramírez-García y Rodríguez-Rosell (2021) plantean que la innovación didáctica se convierte en un medio estratégico para fortalecer la calidad educativa, ya que la planificación y el diseño metodológico basados en la investigación permiten desarrollar clases más dinámicas, creativas y centradas en el estudiante. De manera complementaria, Cabero-Almenara, Palacios-Rodríguez y Camacho (2023) resaltan que la motivación y el acompañamiento docente son componentes esenciales en la implementación de prácticas didácticas innovadoras, dado que los cambios metodológicos requieren procesos de formación continua y apoyo institucional.

La innovación didáctica y metodológica puede entenderse como la integración de nuevas formas de planificar, enseñar y evaluar, enmarcadas en modelos pedagógicos flexibles que promueven el uso estratégico de recursos digitales, la participación activa del estudiante y la construcción

colaborativa del conocimiento, con el fin de mejorar la calidad y pertinencia de los aprendizajes.

2. Innovación tecnológica en la educación

La innovación didáctica y metodológica se puede abordar desde una perspectiva amplia que contemple las **dimensiones** de transformación y mejora en los procesos educativos. La innovación didáctica se entiende como los cambios intencionados y sistemáticos que se introducen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de mejorar la calidad, la eficiencia y la relevancia del aprendizaje para los estudiantes. Esta implicación de la renovación puede abarcar desde la adopción de nuevas estrategias y técnicas pedagógicas hasta la incorporación de tecnología y la redefinición del rol del docente y el estudiante dentro del aula (Villafañe, 2021; García, 2022).

Por su parte, la innovación metodológica se refiere a la introducción de nuevos enfoques, procedimientos y técnicas que permiten optimizar los procesos de investigación, enseñanza y aprendizaje. Esta innovación metodológica es clave para responder a los retos contemporáneos y adaptarse a los contextos cambiantes, promoviendo formas más efectivas y creativas de acceso, construcción y aplicación del conocimiento. La innovación metodológica se fundamenta en una revisión crítica y reflexiva de las prácticas tradicionales, buscando integrar la tecnología, interdisciplinariedad y enfoques contextualizados para potenciar la formación integral (Orrego, 2022; IMPE, s.f.).

Ambos conceptos se vinculan en la mejora continua del sistema educativo para enfrentar los desafíos del siglo XXI, donde la innovación

didáctica se orienta como un requisito esencial para la actuación profesional del docente (Villafañe, 2021), mientras que la innovación metodológica aporta nuevas maneras de concebir y aplicar el conocimiento y la práctica educativa desde una perspectiva crítica y creativa (IMPE, s.f.; Orrego, 2022).

3. Innovación organizacional aplicada al aula

La innovación organizacional aplicada al aula se define como el proceso sistemático, planificado y reflexivo mediante el cual se introducen cambios significativos en la estructura, cultura y prácticas de gestión y funcionamiento de los espacios educativos, con el objetivo de optimizar el ambiente de enseñanza-aprendizaje y responder a los retos dinámicos del contexto escolar. Esta innovación implica transformar las rutinas, roles, relaciones y procedimientos dentro del aula, promoviendo un entorno flexible que facilite la colaboración, la creatividad y la mejora continua tanto en docentes como en estudiantes (Guzmán, 2022; Roldán Flores, 2022).

Desde una perspectiva educativa, la innovación organizacional en el aula involucra la integración de estrategias que involucran a toda la comunidad educativa, incorporando liderazgo transformacional, aprendizaje organizacional y gestión del cambio, aspectos clave para desarrollar una cultura organizacional que favorezca la adaptación y la mejora constante. Esta transformación se apoya en la generación de espacios y condiciones para la participación activa, la experimentación pedagógica y la utilización de recursos tecnológicos y metodológicos modernos, lo que contribuye a elevar la calidad educativa y fortalecer la

formación integral (Guzmán, 2022; Roldán Flores, 2022; Micheli Thirion, 2020).

Con base en lo anterior, la innovación organizacional aplicada al aula se configura como un elemento estratégico que busca que la estructura y cultura organizacional del aula se conviertan en facilitadoras de prácticas educativas innovadoras, sostenibles y contextualizadas, en coherencia con las demandas actuales de la educación inclusiva, participativa y centrada en el estudiante (Roldán Flores, 2022; Guzmán, 2022).

B.3.Dimensiones de la innovación en el aula

Comprende un enfoque integral que articula diferentes áreas de transformación y mejora en los procesos educativos para responder a los retos sociales, tecnológicos y pedagógicos actuales. Según Vanessa Orrego (2022), las dimensiones de la innovación educativa en el aula pueden categorizarse en cuatro grandes ámbitos: la innovación didáctica, la innovación curricular, la innovación organizativa y la innovación tecnológica. Estas dimensiones no son excluyentes, pues en la práctica suelen entrelazarse para generar impactos profundos en el proceso de aprendizaje.

La primera dimensión, la innovación didáctica, se refiere a los cambios en las estrategias, métodos y recursos utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo la personalización y flexibilización del aprendizaje, así como una evaluación más formativa y continua. En segundo lugar, la innovación curricular implica la transformación y adecuación de los contenidos, secuencias y enfoques curriculares para que sean pertinentes y contextualizados,

alineándose con las demandas del entorno y la diversidad del alumnado (Orrego, 2022; García, 2022); la tercera dimensión, la innovación organizativa, abarca cambios en las estructuras, gestión y cultura dentro del aula y la institución educativa para favorecer un entorno colaborativo, participativo y propicio para la creatividad y la mejora continua. Finalmente, la innovación tecnológica se centra en la incorporación y uso efectivo de las tecnologías digitales y herramientas multimedia para enriquecer los aprendizajes y promover nuevas formas de interacción y acceso al conocimiento (Orrego, 2022; Monge-López et al., 2024).

Estas dimensiones forman un marco de referencia conceptual que permite entender la complejidad y el alcance de la innovación en el aula, posicionándola como un proceso sistémico y dinámico que debe ser abordado desde múltiples perspectivas para garantizar su efectividad y sostenibilidad.

1. Estrategias didácticas innovadoras

La innovación en estrategias didácticas representa un elemento fundamental en la transformación educativa, enfocada en responder eficazmente a las demandas dinámicas del aprendizaje contemporáneo. A nivel de maestría, las estrategias didácticas innovadoras pueden definirse como un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos de enseñanza que incorporan elementos creativos, tecnológicos y colaborativos, diseñados para potenciar la participación activa del estudiante, la personalización del aprendizaje, y el desarrollo integral de competencias

cognitivas, sociales y emocionales (Pallango Espín et al., 2025; Oliveros, 2025).

Entre las estrategias más destacadas para el fortalecimiento del aprendizaje en el aula se encuentran el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), la gamificación, el aprendizaje personalizado, el aula invertida y la integración de tecnologías emergentes como la realidad aumentada y virtual (Aquino, 2025). Estas estrategias no solo promueven la motivación y el compromiso de los estudiantes, sino que también facilitan la construcción significativa del conocimiento a través de experiencias reales y contextualizadas. Asimismo, se ha identificado que la implementación sostenible de estas metodologías requiere del liderazgo pedagógico, formación docente continua y disponibilidad adecuada de recursos tecnológicos (Pallango Espín et al., 2025).

La gamificación, por ejemplo, ha demostrado mejorar la retención de información mediante el uso de elementos lúdicos, favoreciendo la competencia sana y el trabajo en equipo, mientras que el aprendizaje personalizado, apoyado en la inteligencia artificial, adapta los contenidos a las necesidades individuales de cada estudiante, respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje (Aquino, 2025). El aula invertida, por su parte, cambia la dinámica tradicional permitiendo que el tiempo presencial se aproveche para actividades prácticas y colaborativas, elevando así la interacción y el apoyo docente (Aquino, 2025).

Estas estrategias innovadoras se sostienen sobre un enfoque pedagógico centrado en el estudiante, que busca desarrollar no solo conocimientos conceptuales, sino también habilidades para la vida, pensamiento crítico y autonomía (Pallango Espín et al., 2025). En síntesis, las estrategias didácticas innovadoras constituyen un proceso sistémico, reflexivo y contextualizado, que requiere un compromiso institucional y docente para lograr una educación de calidad, equitativa e inclusiva.

2. Uso de recursos y tecnologías educativas

Es un componente esencial para la transformación y modernización de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el contexto contemporáneo. A nivel de maestría, se entiende que el empleo de tecnologías educativas no solo implica la integración de dispositivos o plataformas digitales, sino la adopción crítica y reflexiva de herramientas tecnológicas que potencien la calidad del aprendizaje, fomenten la inclusión y promuevan el desarrollo integral de competencias en los estudiantes (Nicolás, 2025; Sánchez y Gómez, 2024).

Las tecnologías educativas en 2025 están marcadas por tendencias como la realidad virtual y aumentada, que ofrecen experiencias inmersivas que facilitan la comprensión de conceptos complejos y la vivencia práctica en entornos simulados, favoreciendo la retención y la motivación estudiantil (Nicolás, 2025; UNIR, 2025). Asimismo, la inteligencia artificial (IA) se posiciona como un recurso fundamental, ya que permite

personalizar el aprendizaje mediante sistemas adaptativos que ajustan los contenidos y las actividades a las necesidades individuales, así como apoyar a los docentes en la gestión pedagógica y el análisis de datos para la toma de decisiones informadas (Cognos Online, 2025); además, el acceso a recursos digitales inclusivos y multilingües, junto con herramientas colaborativas en línea, potencia la equidad educativa al eliminar barreras geográficas, físicas y culturales que tradicionalmente limitaban el acceso a la educación (Nicolás, 2025; Umáximo, 2025). La transformación tecnológica también exige que los actores educativos asuman una ética digital cuidando la privacidad y seguridad de los datos, así como promoviendo un uso responsable y crítico de las tecnologías (Cognos Online, 2025).

El uso efectivo de recursos y tecnologías educativas requiere un enfoque integral que combine innovación pedagógica, formación docente continua, infraestructura adecuada y la voluntad institucional para fomentar ambientes de aprendizaje flexibles, motivadores y contextualizados, elementos indispensables para enfrentar los desafíos educativos del siglo XXI (Sánchez y Gómez, 2024; Nicolás, 2025).

3. Creatividad y flexibilidad docente

La creatividad y la flexibilidad docente son dos dimensiones esenciales para la innovación pedagógica y la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto educativo

actual. A nivel de maestría, la creatividad docente puede definirse como la capacidad y disposición del educador para generar y aplicar ideas originales, recursos y estrategias pedagógicas que permitan adaptar y enriquecer el ambiente educativo, favoreciendo un aprendizaje significativo y dinámico (Solís Espinoza, 2025). Esta creatividad se manifiesta en la fluidez para producir diversas soluciones, la flexibilidad para modificar enfoques ante situaciones cambiantes, y la originalidad para proponer alternativas novedosas en la práctica educativa (Solís Espinoza, 2025; Contreras et al., 2022).

La flexibilidad docente, por su parte, se refiere a la habilidad para ajustar los métodos, contenidos y relaciones pedagógicas en función de las necesidades, contextos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, favoreciendo un clima de apertura y adaptación que potencia la inclusión y la participación activa (Estefanía, 2025). Esta flexibilidad cognitiva es clave para el desarrollo del pensamiento creativo, ya que permite superar resistencias al cambio y facilita el abordaje de problemas complejos desde múltiples perspectivas (Sahakian et al., 2021; Martínez, 2019).

Recientes investigaciones destacan que la creatividad y la flexibilidad no son talentos innatos exclusivos, sino competencias desarrollables mediante formación continua, reflexión crítica y un entorno institucional que promueva el apoyo y el aprendizaje colaborativo (Solís Espinoza, 2025; Rivera, 2020). Estas habilidades contribuyen a que el docente sea un agente activo de

innovación educativa, capaz de diseñar experiencias de aprendizaje retadoras, personalizadas y contextualizadas, que respondan a las demandas contemporáneas del sistema educativo y del desarrollo integral del estudiante (Contreras et al., 2022; Villalobos et al., 2020).

El marco teórico sobre creatividad y flexibilidad docente sostiene que estas competencias son pilares fundamentales para una práctica pedagógica innovadora y efectiva, donde la capacidad para innovar y adaptarse continuamente enriquece el proceso educativo y favorece la formación de ciudadanos críticos, creativos y comprometidos con la realidad social.

4. Impacto en la motivación y el aprendizaje del estudiante

Constituye como un elemento central en el análisis de la efectividad de las estrategias y recursos educativos contemporáneos, especialmente en el uso de tecnologías y metodologías innovadoras. Recientes estudios revelan que la incorporación adecuada de tecnologías digitales, como la gamificación, la realidad aumentada y los sistemas de retroalimentación automatizada, contribuye significativamente a mejorar la motivación, el compromiso y la participación activa del alumnado durante el proceso de aprendizaje (Pazmiño et al., 2025; Quisirumbay et al., 2024).

La motivación del estudiante se ve incrementada cuando las tecnologías educativas se integran con metodologías activas que promueven la interacción, la colaboración y la personalización

del aprendizaje, generando mayor interés y disposición para el estudio. Esta mejora en la motivación se relaciona directamente con un aumento en el rendimiento académico, aunque su grado depende de factores contextuales como la capacitación docente, la infraestructura tecnológica y el diseño pedagógico que acompañen la implementación tecnológica (Maza Guamán, 2025; González, 2024); además, las tecnologías educativas facilitan la diversificación y adaptación del material didáctico a las características individuales de los estudiantes, lo que favorece procesos de aprendizaje más inclusivos y equitativos. Sin embargo, la literatura advierte sobre la necesidad de equilibrar el uso de tecnologías con métodos tradicionales y asegurar una mediación docente cualificada para potenciar sus beneficios y evitar posibles efectos negativos asociados a un manejo inadecuado (Quitoizaca, 2025; Maza Guamán, 2025).

El impacto en la motivación y el aprendizaje del estudiante está mediado por la interacción entre recursos tecnológicos innovadores, metodologías activas y un soporte institucional que propicie la formación continua de los docentes y una infraestructura adecuada, consolidando así un entorno educativo propicio para el desarrollo integral y efectivo del alumnado (Quisirumbay et al., 2024; Pazmiño et al., 2025).

B.4 Importancia de la innovación en el contexto escolar

La importancia de la innovación en el contexto escolar radica en su capacidad para transformar y adaptar los procesos educativos a las

demandas del siglo XXI, marcado por cambios acelerados en la sociedad, la tecnología y el conocimiento. La innovación educativa se configura como un agente fundamental para preparar a los estudiantes con habilidades críticas como el pensamiento creativo, la resolución de problemas, la colaboración y la adaptabilidad, competencias esenciales para enfrentar contextos complejos y variables (Borja, 2025; UMAXIMO, 2025).

Según el informe "The Futures of Education" de la UNESCO (2021), la innovación permite la transición de modelos tradicionales de enseñanza hacia enfoques centrados en el estudiante, donde las metodologías activas, la personalización del aprendizaje y la incorporación de tecnologías digitales generan ambientes educativos más dinámicos, inclusivos y significativos. Esta transformación no solo mejora los resultados de aprendizaje, sino que también promueve el desarrollo integral de los estudiantes, incorporando aspectos socioemocionales y éticos (Nicolás, 2025; Borja, 2025).

Además, la innovación en el contexto escolar fortalece la resiliencia del sistema educativo, facilitando su adaptabilidad a escenarios futuros inciertos e impredecibles. Esto implica no solo la introducción de nuevas tecnologías, sino también cambios en la gestión institucional, formación docente continua y el diseño de ambientes flexibles que favorezcan la participación activa de todos los actores educativos (UMAXIMO, 2025; Cacay, 2025); por otra parte, innovar en la educación implica un compromiso con la equidad y la inclusión, al buscar cerrar brechas educativas mediante prácticas

pedagógicas contextualizadas y recursos accesibles. La innovación educativa, por tanto, es una estrategia clave para transformar la sociedad a través de una educación de calidad, pertinente y sostenible (Borja, 2025; UAX, 2025).

B.5 Evidencias empíricas sobre innovación en el aula en contextos internacionales y nacionales

La innovación en el aula ha sido objeto de múltiples investigaciones empíricas tanto en contextos internacionales como nacionales, confirmando su impacto positivo en la mejora del aprendizaje, la motivación estudiantil y la calidad educativa. Estudios recientes, como los reportados por Profuturo (2024), destacan que las innovaciones que incorporan metodologías colaborativas, gamificación y recursos digitales personalizados no solo aumentan la participación activa de los estudiantes, sino que también potencian el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y competencias socioemocionales, aspectos esenciales para el aprendizaje significativo y sostenible.

En el contexto internacional, el Informe HundrED 2025 resalta tendencias fundamentales en innovación educativa que priorizan la sostenibilidad y el bienestar, con programas que conectan a estudiantes con mentores en proyectos colaborativos, consolidando el aprendizaje experiencial y la resiliencia (Profuturo, 2024). Herramientas tecnológicas como programas de inteligencia artificial adaptativos permiten personalizar el aprendizaje según las necesidades individuales, incrementando la accesibilidad y eficacia

del proceso educativo, aunque la tecnología debe complementarse con la mediación humana para obtener los mejores resultados (Osés, 2025).

En América Latina y específicamente en países como Perú y Ecuador, la evidencia empírica también muestra que la innovación en el aula se traduce en mayor motivación y mejores resultados académicos cuando se acompañan de una gestión escolar eficiente y liderazgo transformacional (Rentería, 2025; Camacho et al., 2024). Se destaca la importancia de políticas educativas que fomenten la participación del profesorado en el diseño de intervenciones innovadoras y que garanticen formación continua y recursos tecnológicos adecuados, adaptados al contexto local para asegurar la equidad y pertinencia (Osés, 2025; Cervera, 2025).

Las evidencias internacionales y nacionales convergen en señalar que la innovación en el aula es un factor determinante para mejorar la calidad educativa, fortalecer competencias integrales en los estudiantes y propiciar ambientes de aprendizaje dinámicos y adaptativos, siempre y cuando se integren prácticas pedagógicas contextualizadas, liderazgo sólido y políticas educativas coherentes.

C. Relación entre liderazgo pedagógico e innovación en el aula

La relación entre liderazgo pedagógico e innovación en el aula es un tema de gran relevancia y actualidad en el ámbito educativo, dado que el liderazgo educativo influye directamente en la capacidad de las instituciones para adoptar, gestionar y consolidar prácticas innovadoras que mejoren la calidad del aprendizaje. Diversos estudios recientes señalan que el liderazgo pedagógico,

especialmente el transformacional, es un factor clave para crear un entorno escolar dinámico y colaborativo que fomente la innovación educativa (Sánchez Arreaga et al., 2024; Rentería, 2025).

Este tipo de liderazgo se caracteriza por la motivación, inspiración, atención personalizada y estímulo intelectual a los docentes, lo que promueve una cultura organizacional orientada al cambio y la mejora continua (Rentería, 2025). La gestión educativa con enfoque en evidencia y el uso estratégico de recursos tecnológicos se configuran como elementos fundamentales en la acción del líder pedagógico para facilitar la innovación en el aula y adaptar las prácticas educativas a las nuevas demandas del siglo XXI (Camacho et al., 2024; Montes, 2025).

En contextos nacionales, estudios como el de Velazco-Cueva (2025) evidencian que el liderazgo pedagógico influye significativamente en la gestión educativa, contribuyendo a la implementación efectiva de innovaciones metodológicas y tecnológicas, y en consecuencia, al mejoramiento del desempeño académico. De igual modo, la literatura destaca la importancia de la formación continua de los líderes educativos para potenciar sus competencias en gestión de la innovación y en la promoción de un aprendizaje activo y contextualizado (Duarte, 2021; Robledo, 2022).

C.1 Modelos teóricos que vinculan liderazgo y procesos de innovación educativa

Los modelos teóricos que vinculan liderazgo y procesos de innovación educativa ofrecen marcos conceptuales fundamentales para comprender cómo los líderes escolares pueden influir en la transformación y mejora de las prácticas pedagógicas. En la literatura reciente, se destacan varios enfoques que resaltan la importancia de

un liderazgo pedagógico enfocado en potenciar la capacidad innovadora y adaptativa de las instituciones educativas (Herrera et al., 2025; Rentería, 2025).

Uno de los modelos más ampliamente reconocidos es el liderazgo transformacional, que enfatiza la capacidad del líder para inspirar, motivar y estimular intelectualmente a los docentes, promoviendo un clima de confianza, colaboración y creatividad que facilita la introducción y sostenibilidad de innovaciones en el aula (Sánchez et al., 2024). Este modelo se apoya en cuatro dimensiones: influencia idealizada, inspiración motivacional, consideración individualizada y estímulo intelectual, las cuales están alineadas con la promoción de prácticas educativas innovadoras y el desarrollo continuo del personal docente (Herrera et al., 2025), asimismo, el liderazgo pedagógico se conceptualiza como un conjunto de decisiones y acciones dirigidas específicamente a mejorar la enseñanza y el aprendizaje, integrando estrategias de innovación basada en evidencia y tecnologías emergentes que responden a los desafíos del siglo XXI (Sánchez et al., 2024; Montes, 2025). Por otro lado, el liderazgo compartido o distribuido promueve la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa, fomentando la colaboración, la coproducción de conocimiento y la co-creación de propuestas innovadoras adaptadas al contexto escolar (Castro et al., 2024).

Estos modelos identifican, además, barreras comunes para la implementación efectiva del liderazgo innovador, tales como la resistencia al cambio, la insuficiente formación docente, y la

limitación en infraestructura tecnológica, especialmente en algunos países latinoamericanos. Por ello, se subraya la necesidad de políticas educativas sostenibles que promuevan el desarrollo profesional y la gestión del cambio organizacional para facilitar la integración exitosa de la innovación educativa (Herrera et al., 2025; Rentería, 2025).

Los modelos teóricos actuales evidencian que el liderazgo efectivo en educación debe ir más allá de la gestión administrativa, constituyéndose en un agente transformador que facilite y sostenga procesos de innovación educativa mediante la construcción de una cultura de colaboración, aprendizaje continuo y compromiso con la calidad.

C.2 Evidencia científica de la correlación entre liderazgo pedagógico y prácticas innovadoras

La evidencia científica sobre la correlación entre liderazgo pedagógico y prácticas innovadoras en el ámbito educativo ha cobrado relevancia en estudios recientes que destacan cómo este tipo de liderazgo impacta positivamente en la implementación y consolidación de innovaciones educativas que mejoran el aprendizaje y la motivación estudiantil. Investigaciones actuales, como las de Rentería (2025) y Sánchez et al. (2024), indican que el liderazgo transformacional, que promueve la inspiración, motivación y estimulación intelectual, fomenta un clima escolar propicio para la adopción de metodologías activas, tecnologías emergentes y estrategias colaborativas, incrementando el compromiso docente y los resultados académicos, también otros estudios muestran que en

escuelas donde los líderes ejercen un liderazgo pedagógico efectivo, los docentes tienen mayor disposición para implementar cambios innovadores en sus prácticas, promoviendo ambientes de aprendizaje dinámicos y contextualizados que responden a las necesidades actuales (Velazco-Cueva, 2025; Zambrano et al., 2025). Además, la gestión educativa basada en evidencia y la toma de decisiones informadas por datos permiten a los líderes orientar estrategias de innovación con mayor efectividad y sostenibilidad (Saltos, 2025; Rentería, 2025).

La literatura también advierte que el éxito de estas prácticas innovadoras está condicionado por la formación continua de los líderes y docentes, la adecuada infraestructura tecnológica y el apoyo institucional, dado que sin estas condiciones las innovaciones corren el riesgo de ser superficiales o de corto plazo (Sánchez et al., 2024; Zambrano et al., 2025).

C.3 Aportes de la literatura internacional y nacional sobre el liderazgo como predictor de la innovación en el aula

La literatura internacional y nacional ofrece aportes significativos respecto al liderazgo como predictor fundamental de la innovación en el aula, mostrando cómo el rol del líder educativo es determinante para la adopción exitosa de prácticas pedagógicas innovadoras. Estudios de organismos internacionales como la OCDE y la UNESCO indican que el liderazgo escolar influye aproximadamente en un 20% en los resultados académicos y que un liderazgo fuerte promueve una cultura institucional de creatividad, experimentación y mejora continua,

esencial para la innovación (OCDE, 2024; UNESCO, 2024). Estos informes destacan que los líderes escolares que adoptan un liderazgo transformacional aumentan la motivación docente y la disposición para implementar cambios innovadores.

Desde la perspectiva nacional, investigaciones recientes señalan que el liderazgo pedagógico, entendido como el conjunto de acciones enfocadas en mejorar la enseñanza y el aprendizaje, favorece directamente la implementación de innovaciones que impactan positivamente el logro académico y el ambiente escolar (Rentería, 2025; Velazco-Cueva, 2025). La evidencia muestra que un liderazgo efectivo no solo motiva a los docentes, sino que también gestiona recursos, promueve formaciones específicas y crea condiciones para la experimentación con nuevas metodologías y tecnologías, lo cual se traduce en innovaciones sostenibles y contextualizadas en el aula (Camacho et al., 2024; Sánchez et al., 2024), además, estudios nacionales e internacionales coinciden en que el liderazgo transformacional y el distribuido son modelos efectivos para impulsar la innovación educativa, al fomentar la colaboración entre docentes, la participación activa de la comunidad educativa y el desarrollo profesional continuo de los educadores (Castro et al., 2024; Rentería, 2025). Se resalta la necesidad de superar barreras como la resistencia al cambio, la insuficiente formación y las limitaciones tecnológicas, para lo cual el liderazgo juega un papel estratégico en la gestión del cambio y la promoción de una cultura innovadora.

C.4 Implicancias para la mejora de la calidad educativa

La mejora de la calidad educativa en contextos contemporáneos está estrechamente ligada al ejercicio efectivo del liderazgo pedagógico, que se concibe como un proceso dinámico de influencia social orientado a movilizar a equipos, comunidades escolares y sistemas hacia objetivos compartidos relacionados con el aprendizaje y la inclusión (GEM Report, 2024). Estudios recientes subrayan que el liderazgo pedagógico efectivo consiste en establecer expectativas claras, centrarse en la mejora de las prácticas pedagógicas, fomentar la colaboración entre todos los actores educativos y desarrollar el potencial profesional de docentes y directivos (Profuturo, 2024; Villacorta, 2024).

Por ejemplo, investigaciones en contextos nacionales indican que el liderazgo pedagógico y las competencias directivas inciden en un 20.8% en la gestión educativa, afectando positivamente dimensiones organizacionales, administrativas, pedagógicas y comunitarias, lo cual repercute en mejores resultados académicos y en un ambiente escolar favorable para la innovación y el aprendizaje (Velazco-Cueva, 2025). Asimismo, la literatura enfatiza que la formación continua y la gestión estratégica de los recursos son fundamentales para que los líderes educativos puedan implementar planes y estrategias que garanticen la calidad educativa con enfoque inclusivo y centrado en el estudiante (Correa-Salazar, 2025); como también el liderazgo pedagógico transformacional se revela como una estrategia eficaz para generar procesos de cambio educativos al motivar, inspirar y

apoyar a los docentes, fortaleciendo su compromiso y facilitando la introducción de nuevas metodologías que responden a las demandas del siglo XXI (Asencio, 2025; Burga, 2025). Este estilo de liderazgo también promueve la creación de comunidades de aprendizaje colaborativo y la innovación sostenida, factores claves para la mejora continua.

En síntesis, el marco teórico respalda que las implicancias para la mejora de la calidad educativa derivadas del liderazgo pedagógico incluyen la generación de un ambiente escolar centrado en el aprendizaje, que impulsa el desarrollo profesional docente, la gestión eficiente de recursos y la adopción de prácticas pedagógicas innovadoras y contextualizadas, contribuyendo así al logro de una educación equitativa, justa y de calidad.

D. Fundamentación epistemológica

La fundamentación epistemológica constituye un pilar central en la investigación y la práctica educativa, dado que orienta los marcos conceptuales, metodológicos y axiológicos desde los cuales se construye el conocimiento. Según Bolívar (2022), toda práctica investigativa y pedagógica requiere situarse en un horizonte epistemológico que permita comprender qué se entiende por conocimiento, cómo se valida y qué implicancias tiene para la transformación de la realidad educativa. De esta manera, la epistemología no solo se ocupa de los fundamentos del saber, sino también de la legitimidad y la pertinencia de los procesos formativos.

En el ámbito de la educación, la fundamentación epistemológica permite analizar las tensiones entre paradigmas positivistas, interpretativos y críticos, los

cuales ofrecen distintas formas de aproximación a la realidad social y pedagógica. Romero-Martín y Cebrián-de-la-Serna (2023) sostienen que optar por un paradigma no es un asunto meramente técnico, sino que refleja una postura filosófica que condiciona las estrategias didácticas, los métodos de investigación y las formas de evaluación. Así, una epistemología positivista tiende a privilegiar la objetividad y la medición, mientras que una epistemología constructivista o crítica prioriza la comprensión, la interacción y la transformación social.

Desde esta perspectiva, Murillo y Krichesky (2021) enfatizan que la fundamentación epistemológica en la gestión escolar y en la investigación educativa debe responder a los retos contemporáneos de equidad, inclusión y justicia social. Esto supone que la epistemología no puede reducirse a un ejercicio abstracto, sino que debe orientar decisiones pedagógicas concretas en torno a la planificación, la evaluación y la innovación didáctica.

Asimismo, la fundamentación epistemológica en la educación actual está estrechamente vinculada con la integración de la ciencia, la tecnología y la innovación pedagógica. Tal como destacan Cabero-Almenara, Palacios-Rodríguez y Camacho (2023), las competencias digitales del profesorado requieren de un soporte epistemológico que legitime su uso como mediadores del conocimiento y no como simples recursos instrumentales. En este sentido, la epistemología contribuye a diferenciar entre el uso tecnocrático y el uso reflexivo-crítico de la tecnología en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, Monge-López, Gómez-Hernández y Montalvo (2024) advierten que la fundamentación epistemológica de la educación en el siglo XXI debe analizar críticamente la tensión entre la mercantilización del conocimiento y la búsqueda de una transformación liberadora. Desde este enfoque, el

posicionamiento epistemológico se convierte en un acto político y ético que determina si la educación reproduce modelos de mercado o si, por el contrario, fomenta la emancipación y la formación integral del estudiante.

D.1 Sustento epistemológico del liderazgo pedagógico en el campo de la gestión educativa

El liderazgo pedagógico encuentra su sustento epistemológico en teorías del aprendizaje, gestión educativa y psicología organizacional que fundamentan su función como agente clave para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje en las instituciones educativas. En términos generales, este tipo de liderazgo se configura como un liderazgo para el aprendizaje, que concentra su atención no solo en el desarrollo académico de los estudiantes sino también en el desarrollo profesional del equipo docente y en la creación de una cultura escolar centrada en la mejora continua (Hallinger, 2010; Robinson et al., 2009).

Entre los modelos epistemológicos más influyentes se encuentran los desarrollados por Hallinger y Murphy, quienes establecen tres dimensiones del liderazgo pedagógico: definir la misión de la escuela, gestionar el programa de instrucción y desarrollar un clima positivo para el aprendizaje, funciones que implican un enfoque sistémico y contextualizado que tiene como objetivo central el aprendizaje efectivo (Hallinger, 2005; Hallinger, Wang, Chen, & Li, 2015). La epistemología del liderazgo pedagógico también incorpora elementos de la teoría del liderazgo transformacional, que pone énfasis en la motivación, inspiración y desarrollo intelectual del equipo docente, generando un ambiente propicio para la innovación y la mejora educativa (Sanz et al., 2021); así también el liderazgo pedagógico se fundamenta en principios

epistemológicos provenientes de la pedagogía crítica, el constructivismo y las teorías del aprendizaje social, las cuales enfatizan la interrelación de procesos cognitivos, emocionales y sociales en la escuela, y la capacidad del líder para ejercer su influencia de manera empática, proactiva y colaborativa (Contreras, 2016; Miras y Longas, 2020). Estos fundamentos epistemológicos impulsan un liderazgo que no se limita a la gestión administrativa, sino que asume un rol activo en la conducción pedagógica, promoviendo la reflexión, la práctica crítica y la innovación educativa.

El sustento epistemológico del liderazgo pedagógico en el campo de la gestión educativa apoya su comprensión como un proceso multidimensional, dinámico y contextualizado que integra teorías de liderazgo, gestión del aprendizaje y pedagogía para contribuir a la mejora de la calidad educativa y el desarrollo integral de los estudiantes.

D.2 Sustento epistemológico de la innovación educativa en el aula

El sustento epistemológico de la innovación educativa en el aula se fundamenta en una comprensión compleja y multidimensional que trasciende las concepciones positivistas clásicas para integrar perspectivas críticas, emancipadoras y sistémicas. La innovación educativa se concibe como un componente esencial de la teoría de las acciones y prácticas educativas, que opera en la intersección de la transformación pedagógica, cultural e institucional, orientada a la mejora constante del proceso de enseñanza-aprendizaje (Palacios Núñez, 2021; Piña, Furlan y Sañudo, 2003).

Desde la epistemología de la innovación educativa, se plantea que los procesos innovadores no pueden reducirse a meras técnicas o dispositivos, sino que están imbricados en valores, visiones y creencias de los actores educativos,

constituyendo una praxis que requiere reflexión crítica y contextualización. Esta concepción sostiene que la innovación educativa demanda superar la racionalidad técnica tradicional para adoptar una racionalidad compleja y emancipadora, que reconoce la multirreferencialidad de los saberes y la implicación activa de los sujetos en la construcción del conocimiento (Piña et al., 2003; Palacios Núñez, 2021).

En términos metodológicos, la innovación en el aula se aborda desde enfoques cualitativos y participativos, como la investigación-acción y la investigación acción participativa, que favorecen la sistematización de experiencias y fomentan la reflexividad crítica en la práctica pedagógica, propiciando así procesos de mejora continua y sostenida (Piña et al., 2003; Aguilar-Gordón, 2017); el referente epistemológico de la innovación educativa en el aula es un marco teórico que articula una visión integral del conocimiento educativo, donde la innovación emerge como un proceso vivo, dinámico y contextual que debe estar anclado en valores democráticos, en la participación activa y en el compromiso con la transformación social y educativa.

D.3 Perspectiva integradora de ambas variables en el marco de la investigación educativa

En el campo de la investigación educativa contemporánea, la integración de variables constituye un enfoque indispensable para comprender fenómenos complejos que no pueden ser explicados de manera aislada. En este caso, la articulación entre el liderazgo pedagógico y la innovación en el aula permite generar un marco explicativo más robusto acerca de cómo las prácticas directivas influyen en la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Según Bolívar (2022), el liderazgo pedagógico no se limita a la

gestión escolar, sino que tiene como propósito orientar los procesos de enseñanza hacia la mejora continua, siendo un motor que dinamiza la innovación didáctica y metodológica.

La perspectiva integradora busca trascender los análisis fragmentados para reconocer la interdependencia entre las dimensiones organizativas y las prácticas pedagógicas. He et al. (2024) demostraron que el liderazgo instruccional ejercido por los directivos escolares actúa como un predictor significativo de la innovación docente, lo que confirma la necesidad de articular ambas variables en modelos explicativos más holísticos. Así, la innovación en el aula no puede entenderse sin considerar los estilos de liderazgo que la promueven, ni el liderazgo pedagógico puede evaluarse sin tomar en cuenta su impacto en las prácticas de enseñanza.

Desde un enfoque más amplio, Liu (2025) resalta que el liderazgo de servicio influye en los comportamientos innovadores de los docentes a través de mediaciones psicológicas y del clima escolar, lo que evidencia que la integración de variables en la investigación educativa no solo enriquece la interpretación de resultados, sino que también ofrece caminos para intervenciones más efectivas. Esta visión coincide con Murillo y Krichesky (2021), quienes subrayan que las políticas de mejora educativa deben incorporar la doble dimensión de la gestión escolar y la innovación pedagógica, para garantizar un impacto sostenible en la calidad educativa; Monge-López, Gómez-Hernández y Montalvo (2024) plantean que la innovación en la educación del siglo XXI no puede desvincularse de los contextos sociales, políticos y culturales en los que se produce, por lo que la investigación debe integrar tanto las variables internas (liderazgo e

innovación) como los factores externos (condiciones institucionales, demandas sociales y políticas públicas). Esto confirma que la perspectiva integradora no es solo metodológica, sino también epistemológica, en la medida en que asume la complejidad del hecho educativo como una red de relaciones múltiples.

En el campo específico del liderazgo pedagógico y la innovación educativa, la perspectiva integradora propone entender estos fenómenos como variables interdependientes, donde el liderazgo actúa como un predictor esencial de la capacidad innovadora y de transformación del aula. Al adoptar este enfoque, la investigación educativa puede evaluar cómo las competencias directivas y los estilos de liderazgo influyen en la adopción de prácticas pedagógicas innovadoras, optimizando así el proceso de enseñanza-aprendizaje y promoviendo una mejora sostenible y contextualizada (Gil-Obando et al., 2016; Mejía, 2008).

2.3. Definición de términos básicos.

Creatividad y flexibilidad docente

Son competencias docentes que implican la capacidad de generar y aplicar ideas originales en la práctica educativa y la habilidad para adaptar métodos, contenidos y estrategias a las necesidades cambiantes del entorno y del alumno. Esta combinación favorece la innovación pedagógica, el aprendizaje activo y la inclusión (Solís Espinoza, 2025; Estefanía, 2025).

Estrategias didácticas innovadoras

Métodos y técnicas de enseñanza que incorporan elementos creativos, tecnológicos y colaborativos para favorecer la participación activa del estudiante, la

personalización del aprendizaje y el desarrollo de competencias cognitivas, sociales y emocionales (Pallango Espín et al., 2025; Aquino, 2025).

Evaluación y retroalimentación pedagógica

Proceso sistemático que permite medir, valorar y ofrecer información relevante sobre el aprendizaje de los estudiantes y las prácticas docentes, con el propósito de mejorar continuamente la calidad educativa. La retroalimentación facilita ajustes oportunos en la enseñanza y favorece el desempeño académico y el desarrollo integral (Black & Wiliam, 2018; Sadler, 2010).

Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje

Conjunto de acciones planificadas y coordinadas para organizar, dirigir y supervisar el desarrollo de actividades educativas, asegurando condiciones favorables para el aprendizaje efectivo. Incluye la administración de recursos, diseño curricular, coordinación docente, y evaluación del proceso (González, 2024; Correa-Salazar, 2025).

Impacto en la motivación y aprendizaje del estudiante

Se refiere a cómo variables como las metodologías, recursos y estilos docentes influyen en el interés, compromiso y logro académico del alumno. Las estrategias educativas innovadoras y el uso efectivo de tecnologías digitales incrementan la motivación y propician aprendizajes significativos y duraderos (Pazmiño et al., 2025; Maza Guamán, 2025).

Motivación y acompañamiento docente

Factores emocionales y profesionales que influyen en la actitud, compromiso y desempeño del docente, así como las estrategias de apoyo y capacitación continua que fomentan su desarrollo profesional y bienestar laboral, contribuyendo a una enseñanza de calidad (Salanova et al., 2024; López, 2025).

Planificación de la enseñanza

Proceso intencionado mediante el cual el docente organiza de manera sistemática los contenidos, actividades, recursos y evaluaciones con el fin de alcanzar objetivos educativos específicos. Esta planificación considera las necesidades del alumnado, el contexto y promueve una enseñanza coherente y efectiva (Ackoff, 1981; Ministerio de Educación de Chile, 2009).

Uso de recursos y tecnologías educativas

Integración crítica y reflexiva de tecnologías digitales y otros recursos pedagógicos para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje, facilitando la accesibilidad, inclusión, personalización y la interacción activa en el aula (Nicolás, 2025; Sánchez & Gómez, 2024).

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

Ha: El liderazgo pedagógico tiene impacto significativo en la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

H0: El liderazgo pedagógico no tiene impacto significativo en la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

2.4.2. Hipótesis específicas

Ha1: El liderazgo pedagógico influye significativamente en la creatividad y flexibilidad de los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

H01: El liderazgo pedagógico no influye significativamente en la creatividad y flexibilidad de los docentes de la Institución Educativa CNI 31

“Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Ha2: El liderazgo pedagógico influye significativamente en la motivación y aprendizaje del estudiante en el aula de la Institución Educativa CNI 31

“Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

H02: El liderazgo pedagógico no influye significativamente en la motivación y aprendizaje del estudiante en el aula de la Institución Educativa CNI

31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Ha3: Existe relación positiva y significativa entre el liderazgo pedagógico y la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI

31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Ha3: No existe relación positiva y significativa entre el liderazgo pedagógico y la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI

31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

2.5. Identificación de variables.

Variable Independiente

Liderazgo pedagógico

Variable Dependiente

Innovación en el aula

2.6. Definición operacional de variables e indicadores

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Liderazgo pedagógico	Es la capacidad de orientar, guiar y acompañar los procesos educativos para mejorar los aprendizajes, expresándose en la planificación, gestión, motivación y retroalimentación pedagógica (Leithwood et al., 2020; Murillo & Krichesky, 2021).	Se medirá mediante un cuestionario tipo Likert (1-5), aplicado a los docentes, que recogerá percepciones sobre la forma en que los directivos y líderes ejercen acciones de planificación, gestión, motivación y retroalimentación.	1. Planificación de la enseñanza 2. Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje 3. Motivación y acompañamiento docente 4. Evaluación y retroalimentación pedagógica	• Claridad en los objetivos de enseñanza • Organización de estrategias didácticas • Adecuación de la planificación al contexto • Uso de metodologías activas • Organización de recursos • Seguimiento del aprendizaje • Estímulo al compromiso docente • Acompañamiento pedagógico • Promoción de un clima colaborativo • Evaluación sistemática • Retroalimentación constructiva • Uso de la evaluación para la mejora
Innovación en el aula	Es el proceso de transformación pedagógica que integra estrategias didácticas, recursos tecnológicos, creatividad docente e impacto en el aprendizaje, con el fin de mejorar la	Se medirá a través de un cuestionario tipo Likert (1-5), aplicado a docentes, que evaluará la frecuencia y efectividad de las prácticas innovadoras en el aula.	1. Estrategias didácticas innovadoras 2. Uso de recursos y tecnologías educativas	• Aplicación de metodologías activas • Uso de aprendizaje basado en problemas o proyectos • Inclusión de dinámicas colaborativas • Integración de TIC en el proceso

enseñanza y motivar al estudiante (Monge-López et al., 2024; Romero-Martín & Cebrián-de-la-Serna, 2023).	3. Creatividad y flexibilidad docente	• Diversificación de materiales educativos • Uso pedagógico de plataformas digitales • Capacidad de adaptación metodológica • Creatividad en el diseño de actividades • Respuesta flexible a la diversidad estudiantil
	4. Impacto en la motivación y aprendizaje del estudiante	• Aumento de la motivación • Mejora en la participación • Percepción de aprendizajes significativos

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación.

La presente investigación se abordó mediante el tipo básico. Según Muntané (2010), esta investigación busca ampliar el conocimiento teórico sin un enfoque inmediato en aplicaciones prácticas. Se centra en comprender los principios fundamentales

3.2. Nivel de investigación

La presente investigación utilizó de nivel descriptivo, correlacional y explicativo. Es de nivel descriptivo ya que busca describir las características del liderazgo pedagógico y la innovación en el aula. El nivel correlacional nos permite establecer asociaciones causales entre variables mediante la recolección y análisis estadístico de datos medibles y verificables. Según Hernández, Fernández y Baptista (2023), el enfoque cuantitativo explicativo busca responder al porqué de los fenómenos mediante la comprobación empírica de hipótesis, lo que otorga solidez científica a los resultados obtenidos.

3.3. Métodos de investigación.

Para la presente investigación se aplicó el método hipotético-deductivo, el cual permite formular hipótesis con base en conocimientos previos y contrastarlas empíricamente (Kerlinger & Lee, 2002). Así mismo, se enmarcó dentro del enfoque cuantitativo, ya que buscó medir, analizar y establecer relaciones causales entre el liderazgo pedagógico (variable independiente) y la innovación en el aula (variable dependiente) en docentes de la Institución Educativa CNI 31 ‘Nuestra Señora del Carmen’. Este enfoque permite obtener datos objetivos, confiables y generalizables, utilizando instrumentos estandarizados como cuestionarios, rúbricas y guías de observación estructurada (Hernández Sampieri, Mendoza & Baptista, 2023).

3.4. Diseño de investigación.

El presente estudio se basó en el diseño no experimental, transversal, correlacional-causal, ya que no se manipularon intencionalmente las variables, sino que se observaron en su contexto natural y en un único momento temporal. Este tipo de diseño permitió determinar el grado de relación entre la variable independiente (liderazgo pedagógico) y la variable dependiente (innovación en el aula), sin alterar las condiciones del entorno educativo (Sampieri, Collado & Lucio, 2023). Se aplicará un pretest y posttest en un solo grupo.

Según McMillan y Schumacher (2022), este tipo de diseño permite evaluar cambios atribuibles a una intervención en condiciones reales del aula, lo cual lo hace especialmente útil en estudios educativos.

Tabla 1. Diseño de investigación

VI	Observación única	VD
X		Y

Nota. Elaboración propia.

X: Liderazgo pedagógico

Y: Innovación en el aula

3.5. Población y muestra.

La población estará conformada por todos los docentes del nivel secundaria de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco en el año 2025. Según Flick (2020), la definición precisa de la población es esencial para la validez externa del estudio, es decir, para la posibilidad de generalizar los resultados.

Tabla 2. Población y muestra de estudios

I.E.	Nº de docentes
CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen	39
Total	39

Nota. Elaboración propia.

La muestra se seleccionará mediante un muestreo censal, dado que se pretende trabajar con la totalidad de los docentes de la institución educativa, lo cual garantiza mayor precisión en los resultados.

3.6. Técnicas e instrumento recolección de datos.

La técnica principal de recolección fue la encuesta, aplicada mediante cuestionarios estructurados de tipo Likert. Se diseñarán dos instrumentos:

Cuestionario de liderazgo pedagógico, basado en las dimensiones: planificación de la enseñanza, gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, motivación y acompañamiento docente, y evaluación y retroalimentación pedagógica.

Cuestionario de innovación en el aula, con dimensiones de estrategias didácticas innovadoras, uso de recursos y tecnologías educativas, creatividad y flexibilidad docente, e impacto en la motivación y el aprendizaje del estudiante.

Ambos cuestionarios fueron sometidos a validez de contenido mediante juicio de expertos y a prueba de confiabilidad a través del coeficiente Alfa de Cronbach, garantizando su consistencia interna (Nunnally & Bernstein, 2019).

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

Validación de los instrumentos

La validación del instrumento se realizó mediante el juicio de expertos, esta constó de 3 profesionales expertos en la materia.

Para la confiabilidad de los instrumentos se utilizaron el estadístico Alfa de Cronbach. Ambos instrumentos constan de 12 preguntas con escala de Likert (1, “Nunca”; 2, “Casi nunca”; 3, “A veces”, 4, “Casi siempre”; 5, “Siempre”). Los resultados de confiabilidad fueron los siguientes:

Tabla 3. Confiabilidad del instrumento 1

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,816	39

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

En la tabla 3 se evidencia el estadístico de confiabilidad Alfa de Cronbach para el instrumento que mide la variable “liderazgo pedagógico”. El cual muestra un 0.816, lo que nos permite inferir que el instrumento es confiable

Tabla 4. Confiabilidad del instrumento 2

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,833	39

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

En la tabla 4 se evidencia el estadístico de confiabilidad Alfa de Cronbach para el instrumento que mide la variable “innovación en el aula”. El cual muestra un 0.833, lo que nos permite inferir que el instrumento es confiable

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

Para el presente estudio se utilizaron 2 tipos de estadísticas. La estadística descriptiva nos organiza, presenta y describe un conjunto de datos. La estadística inferencial, cual nos permitirá inferir el resultado mediante los datos obtenidos. Para este tipo de estadística se utilizó la prueba de regresión lineal, el coeficiente de correlación de Pearson, y la t de student para muestras emparejadas.

3.9. Tratamiento estadístico.

El tratamiento estadístico permitió sustentar las hipótesis planteadas. Se utilizaron principalmente: el **coeficiente de correlación de Pearson**, para medir la relación entre las variables independientes y dependientes cuando se asuman distribuciones normales; la **regresión lineal simple**, para estimar el grado de impacto de las estrategias de innovación educativa sobre la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje; La **prueba t de student para muestras emparejadas**, el cual nos permitió identificar la influencia de la variable independiente sobre la dependiente del presente estudio; y la **prueba de significancia estadística** (como el valor p), con un nivel de confianza del 95% ($\alpha = 0.05$), lo cual permitió validar las hipótesis de investigación y tomar decisiones con base en evidencia empírica (Field, 2022).

Estas herramientas analíticas garantizaron que las conclusiones del estudio se basen en análisis rigurosos y reproducibles, fortaleciendo la validez interna y externa de la investigación.

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica.

La investigación se rigió por principios éticos fundamentales. Se solicitó el consentimiento informado de los participantes, quienes fueron informados sobre los objetivos del estudio, el uso de la información y la confidencialidad de sus respuestas. Se garantizó el anonimato en la presentación de los resultados y se cumplirá con los lineamientos éticos propuestos por la American Educational Research Association (AERA, 2019). Asimismo, se evitó cualquier sesgo que comprometa la validez de los hallazgos y se preservará la integridad científica en todas las fases del proceso investigativo.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo.

El presente trabajo de investigación se aplicó en los ambientes de la Institución Educativa CNI 31 ‘Nuestra Señora del Carmen’ de Cerro de Pasco.

- I. Primero; por la cantidad de la muestra, se trabajó con un solo grupo en el cual se aplicaron los instrumentos para una prueba piloto, de esta manera se evaluó la confiabilidad de los mismos
- II. Segundo, se aplicó el liderazgo pedagógico y se evaluó el mismo mediante el cuestionario sobre liderazgo pedagógico, y también se aplicó el cuestionario sobre innovación en el aula. Ambos instrumentos constan de 12 preguntas respectivamente con escala de Likert (1, “Nunca”; 2, “Casi nunca”; 3, “A veces”, 4, “Casi siempre”; 5, “Siempre”).
- III. Se procesaron los datos mediante la aplicación del software SPSS statistics 26, mediante la estadística inferencial (Coeficiente de Pearson, regresión lineal simple, prueba t de student).

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados.

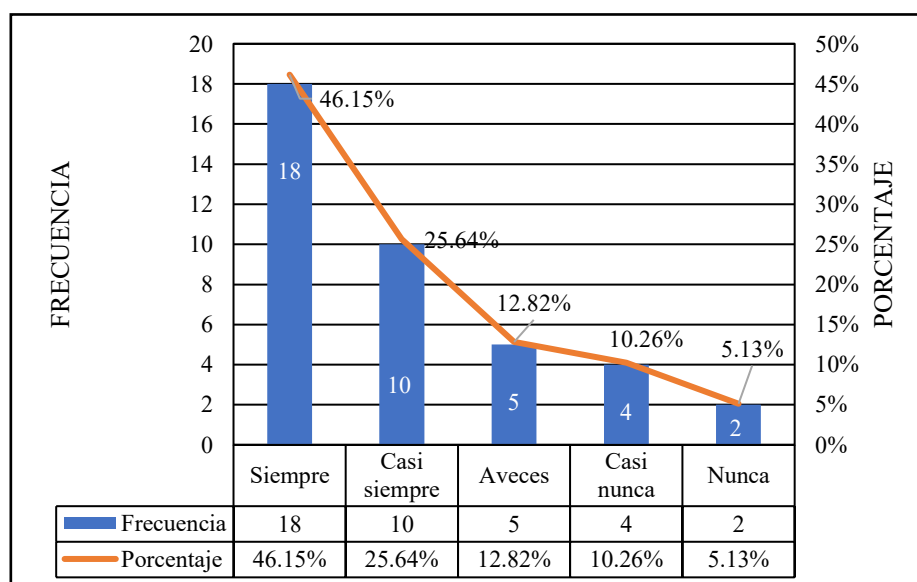
A continuación, se presentan las tablas y figuras de los resultados, de la estadística descriptiva obtenidos sobre las preguntas del Cuestionario sobre liderazgo pedagógico.

Tabla 5. Los objetivos de aprendizaje son comunicados con claridad antes de iniciar las unidades curriculares.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	18	46.15%	46.15%
Casi siempre	10	25.64%	71.79%
A veces	5	12.82%	84.62%
Casi nunca	4	10.26%	94.87%
Nunca	2	5.13%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 1. Los objetivos de aprendizaje son comunicados con claridad antes de iniciar las unidades curriculares



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Interpretación: En la tabla 5 y figura 1 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Los objetivos de aprendizaje son comunicados con claridad antes de iniciar las unidades curriculares”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 46.15%,

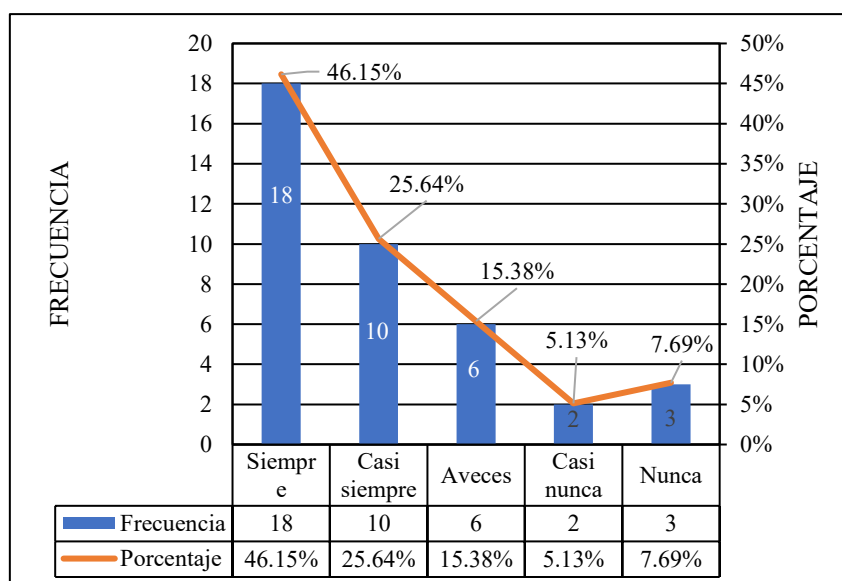
siempre; el 25.64%, casi siempre; el 12.82%, a veces; el 10.26%, casi nunca; y el 5.13%, Nunca.

Tabla 6. Las actividades y estrategias didácticas se organizan de forma coherente con los objetivos curriculares.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	18	46.15%	46.15%
Casi siempre	10	25.64%	71.79%
A veces	6	15.38%	87.18%
Casi nunca	2	5.13%	92.31%
Nunca	3	7.69%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 2. Las actividades y estrategias didácticas se organizan de forma coherente con los objetivos curriculares



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

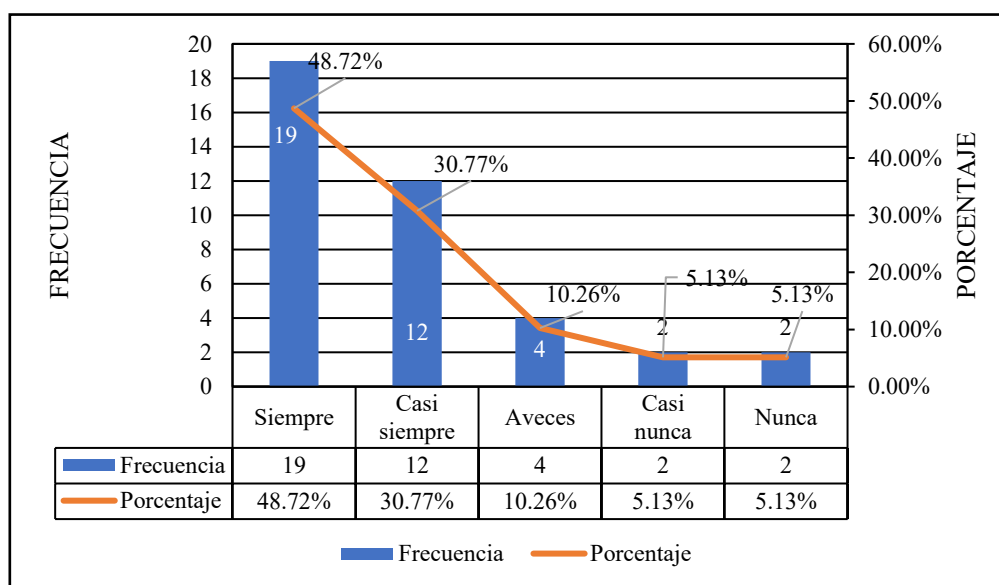
Interpretación: En la tabla 6 y figura 2 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “*Las actividades y estrategias didácticas se organizan de forma coherente con los objetivos curriculares*”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 46.15%, siempre; el 25.64%, casi siempre; el 15.38%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 7.69%, Nunca.

Tabla 7. La planificación de las clases se adapta a las características y contexto de los estudiantes.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	19	48.72%	48.72%
Casi siempre	12	30.77%	79.49%
A veces	4	10.26%	89.74%
Casi nunca	2	5.13%	94.87%
Nunca	2	5.13%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 3. La planificación de las clases se adapta a las características y contexto de los estudiantes



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

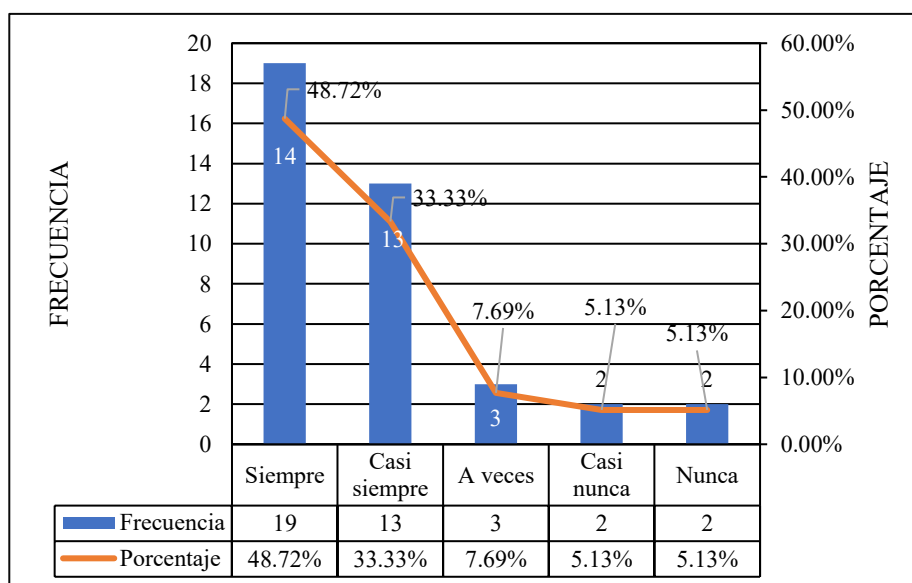
Interpretación: En la tabla 7 y figura 3 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “La planificación de las clases se adapta a las características y contexto de los estudiantes”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 48.72%, siempre; el 30.77%, casi siempre; el 10.26%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 5.13%, Nunca.

Tabla 8. Se promueve el uso de metodologías activas (trabajo por proyectos, aprendizaje colaborativo, etc.).

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	19	48.72%	48.72%
Casi siempre	13	33.33%	82.05%
A veces	3	7.69%	89.74%
Casi nunca	2	5.13%	94.87%
Nunca	2	5.13%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 4. Figura 1. Se promueve el uso de metodologías activas (trabajo por proyectos, aprendizaje colaborativo, etc.).



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

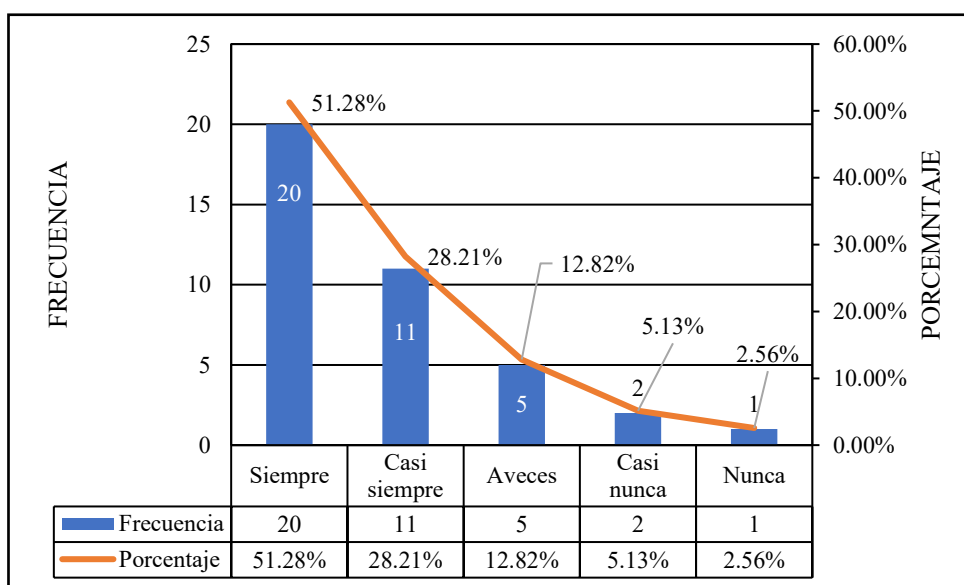
Interpretación: En la tabla 8 y figura 4 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Se promueve el uso de metodologías activas (trabajo por proyectos, aprendizaje colaborativo, etc.)”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 48.72%, siempre; el 33.33%, casi siempre; el 7.69%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 5.13%, Nunca.

Tabla 9. Los recursos (materiales, espacios y herramientas) se organizan eficazmente para apoyar la enseñanza.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	20	51.28%	51.28%
Casi siempre	11	28.21%	79.49%
A veces	5	12.82%	92.31%
Casi nunca	2	5.13%	97.44%
Nunca	1	2.56%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 5. Los recursos (materiales, espacios y herramientas) se organizan eficazmente para apoyar la enseñanza



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

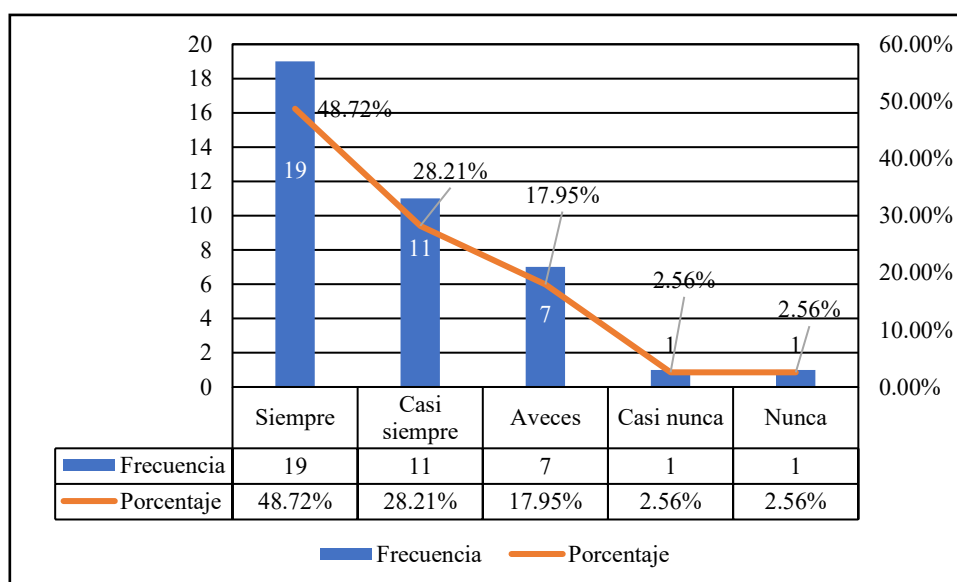
Interpretación: En la tabla 9 y figura 5 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “*Los recursos (materiales, espacios y herramientas) se organizan eficazmente para apoyar la enseñanza*”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 51.28%, siempre; el 28.21%, casi siempre; el 12.82%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 2.56%, Nunca.

Tabla 10. Se realiza un seguimiento sistemático del progreso de los estudiantes durante las unidades.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	19	48.72%	48.72%
Casi siempre	11	28.21%	76.92%
A veces	7	17.95%	94.87%
Casi nunca	1	2.56%	97.44%
Nunca	1	2.56%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 6. Se realiza un seguimiento sistemático del progreso de los estudiantes durante las unidades



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

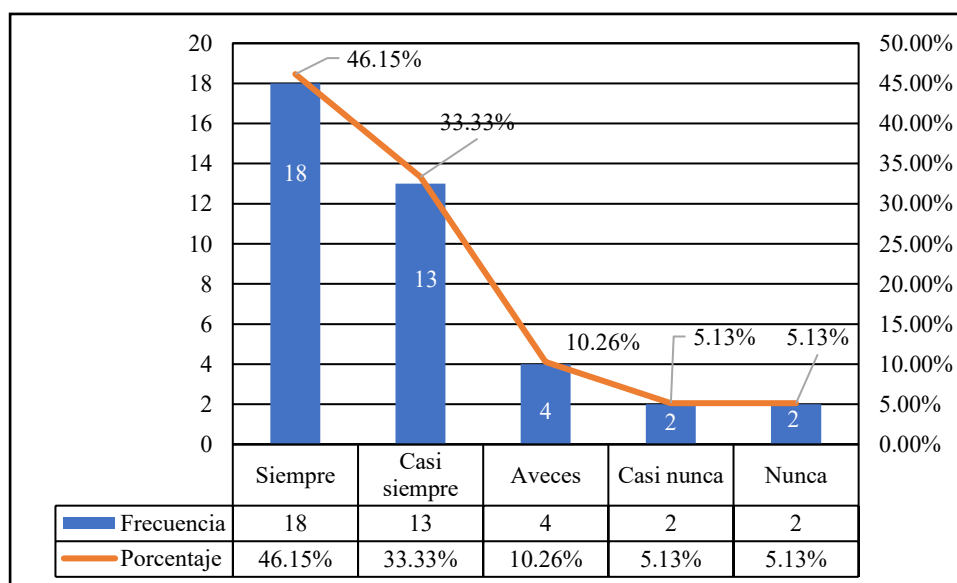
Interpretación: En la tabla 10 y figura 6 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Se realiza un seguimiento sistemático del progreso de los estudiantes durante las unidades”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 48.72%, siempre; el 28.21%, casi siempre; el 17.95%, a veces; el 2.56%, casi nunca; y el 2.56%, Nunca.

Tabla 11. El liderazgo institucional estimula el compromiso profesional del docente con la mejora educativa.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	18	46.15%	46.15%
Casi siempre	13	33.33%	79.49%
A veces	4	10.26%	89.74%
Casi nunca	2	5.13%	94.87%
Nunca	2	5.13%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 7. El liderazgo institucional estimula el compromiso profesional del docente con la mejora educativa



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

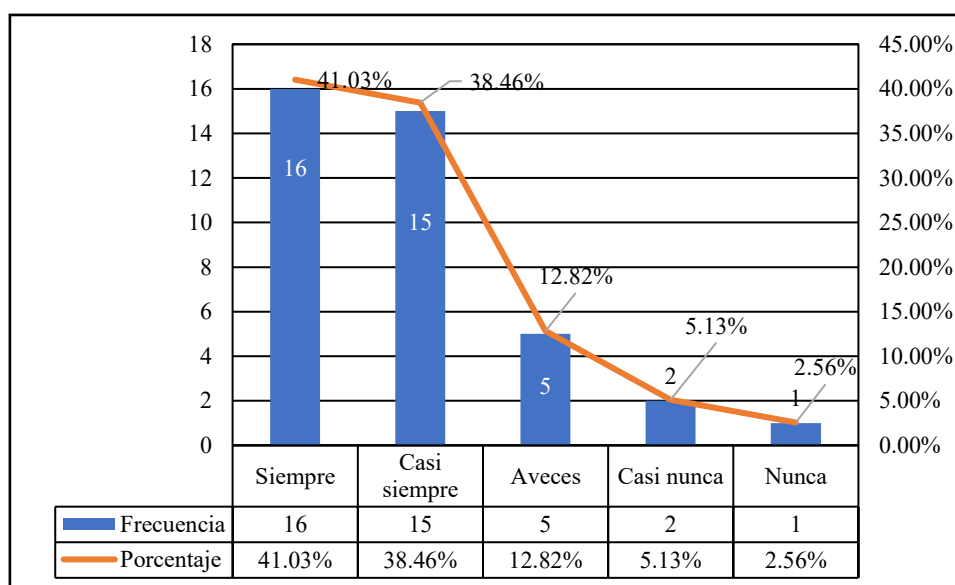
Interpretación: En la tabla 11 y figura 7 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “El liderazgo institucional estimula el compromiso profesional del docente con la mejora educativa”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 46.15%, siempre; el 33.33%, casi siempre; el 10.26%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 5.13%, Nunca.

Tabla 12. Los docentes reciben acompañamiento pedagógico (tutorías, observación en aula, retroalimentación) periódicamente.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	16	41.03%	41.03%
Casi siempre	15	38.46%	79.49%
A veces	5	12.82%	92.31%
Casi nunca	2	5.13%	97.44%
Nunca	1	2.56%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 8. Los docentes reciben acompañamiento pedagógico (tutorías, observación en aula, retroalimentación) periódicamente



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

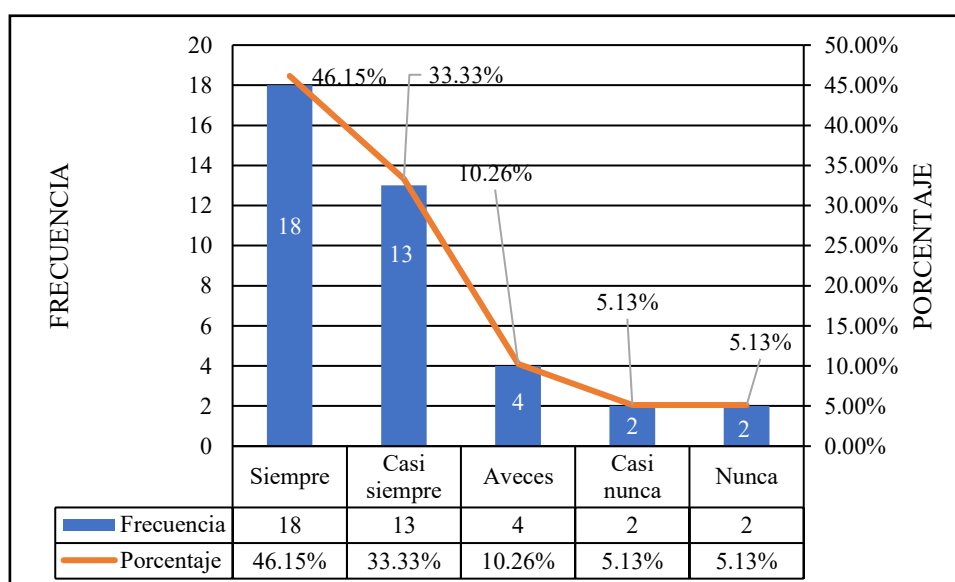
Interpretación: En la tabla 12 y figura 8 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Los docentes reciben acompañamiento pedagógico (tutorías, observación en aula, retroalimentación) periódicamente”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 41.03%, siempre; el 38.46%, casi siempre; el 12.82%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 2.56%, Nunca.

Tabla 13. Se promueven espacios de colaboración y trabajo en equipo entre docentes.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	18	46.15%	46.15%
Casi siempre	13	33.33%	79.49%
A veces	4	10.26%	89.74%
Casi nunca	2	5.13%	94.87%
Nunca	2	5.13%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 9. Se promueven espacios de colaboración y trabajo en equipo entre docentes



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

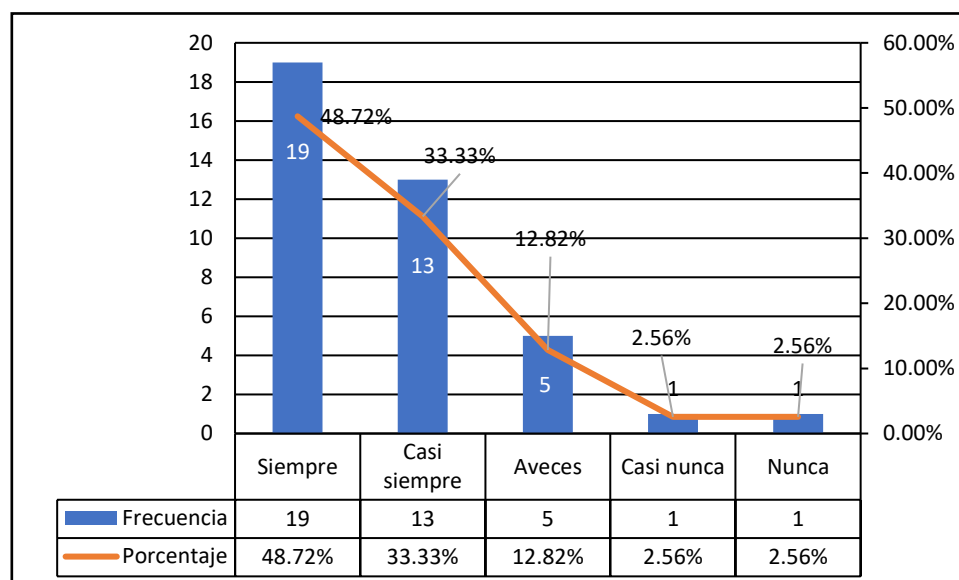
Interpretación: En la tabla 13 y figura 9 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Se promueven espacios de colaboración y trabajo en equipo entre docentes”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 46.15%, siempre; el 38.33%, casi siempre; el 10.26%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 5.13%, Nunca.

Tabla 14. Se aplican procedimientos de evaluación formativa de manera sistemática.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	19	48.72%	48.72%
Casi siempre	13	33.33%	82.05%
A veces	5	12.82%	94.87%
Casi nunca	1	2.56%	97.44%
Nunca	1	2.56%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 10. Se aplican procedimientos de evaluación formativa de manera sistemática



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

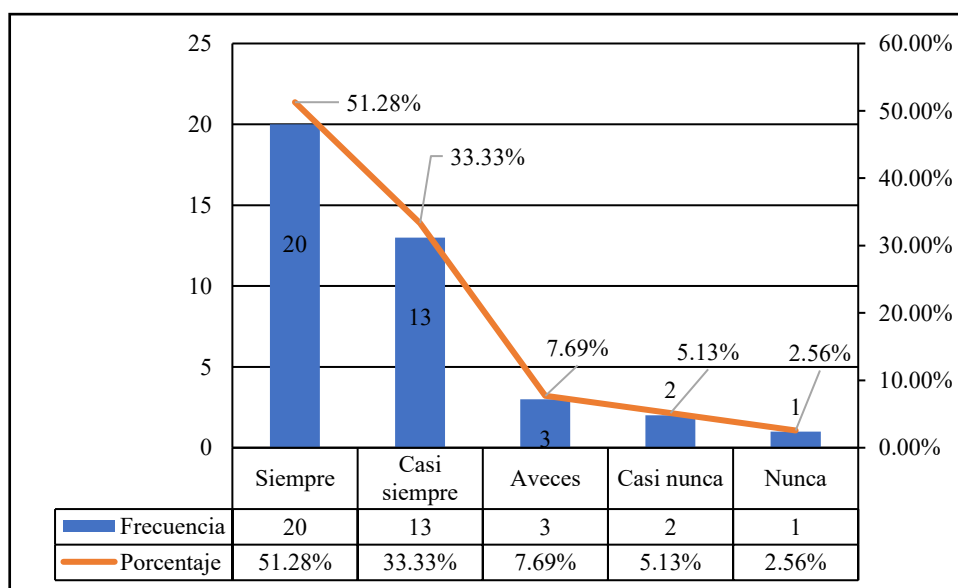
Interpretación: En la tabla 14 y figura 10 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Se aplican procedimientos de evaluación formativa de manera sistemática”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 48.72%, siempre; el 33.33%, casi siempre; el 12.82%, a veces; el 2.56%, casi nunca; y el 2.56%, Nunca.

Tabla 15. La retroalimentación que reciben los docentes y estudiantes es constructiva y orientada a la mejora.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	20	51.28%	51.28%
Casi siempre	13	33.33%	84.62%
A veces	3	7.69%	92.31%
Casi nunca	2	5.13%	97.44%
Nunca	1	2.56%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 11. La retroalimentación que reciben los docentes y estudiantes es constructiva y orientada a la mejora



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

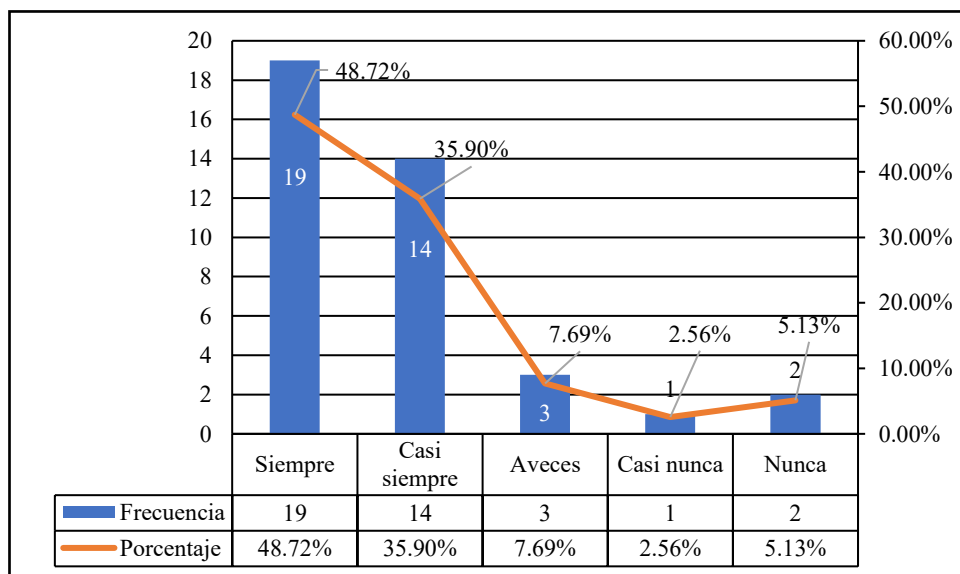
Interpretación: En la tabla 15 y figura 11 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “La retroalimentación que reciben los docentes y estudiantes es constructiva y orientada a la mejora”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 51.28%, siempre; el 33.33%, casi siempre; el 7.69%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 2.56%, Nunca.

Tabla 16. Los resultados de la evaluación se utilizan para ajustar la enseñanza y planificar acciones de mejora.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	19	48.72%	48.72%
Casi siempre	14	35.90%	84.62%
A veces	3	7.69%	92.31%
Casi nunca	1	2.56%	94.87%
Nunca	2	5.13%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 12. Los resultados de la evaluación se utilizan para ajustar la enseñanza y planificar acciones de mejora



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Interpretación: En la tabla 16 y figura 12 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Los resultados de la evaluación se utilizan para ajustar la enseñanza y planificar acciones de mejora”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 48.72%, siempre; el 35.90%, casi siempre; el 7.69%, a veces; el 2.56%, casi nunca; y el 5.13%, Nunca.

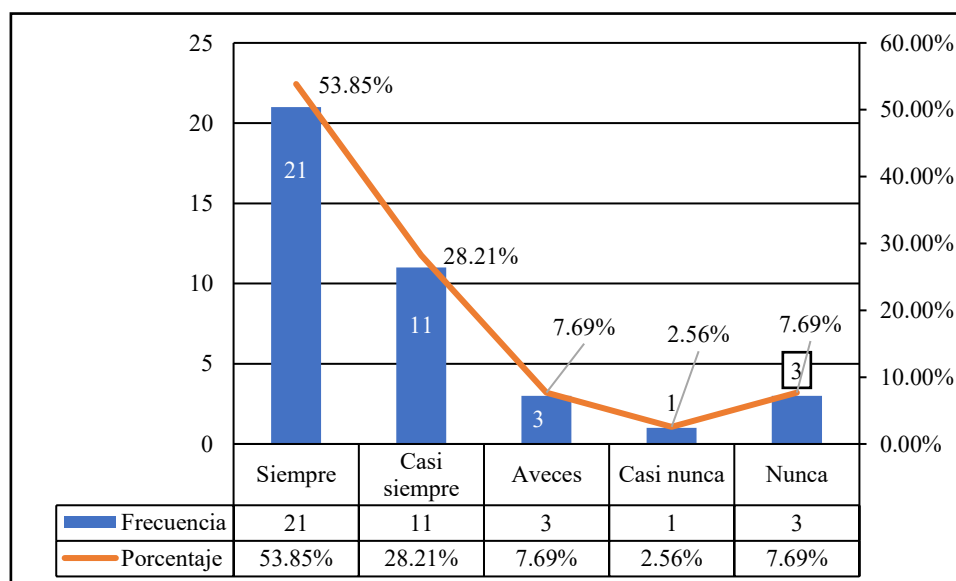
Con respecto al *Cuestionario sobre innovación en el aula*, los resultados de los ítems fueron los siguientes.

Tabla 17. En mis clases se aplican metodologías activas que fomentan la participación del estudiante.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	21	53.85%	53.85%
Casi siempre	11	28.21%	82.05%
A veces	3	7.69%	89.74%
Casi nunca	1	2.56%	92.31%
Nunca	3	7.69%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 13. En mis clases se aplican metodologías activas que fomentan la participación del estudiante



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

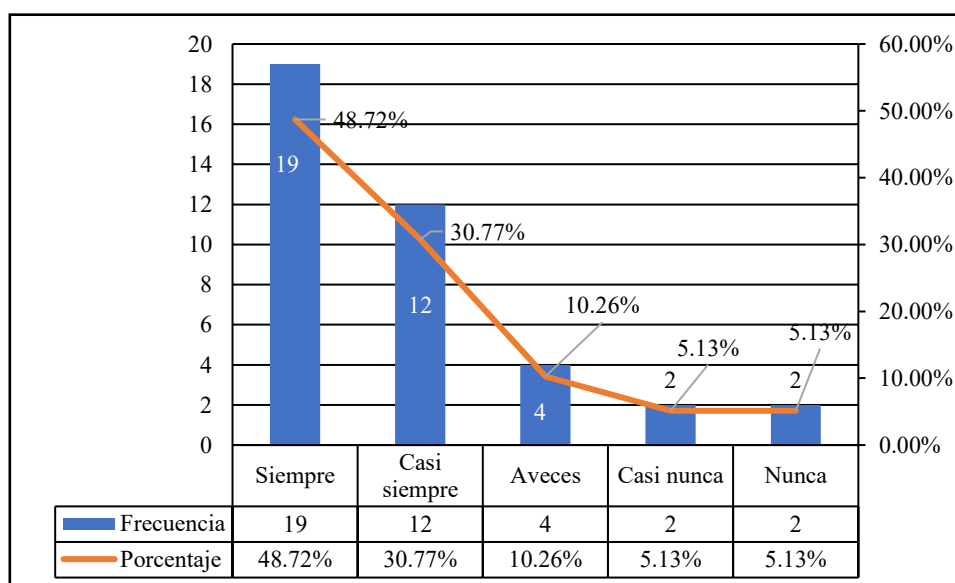
Interpretación: En la tabla 17 y figura 13 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “*En mis clases se aplican metodologías activas que fomentan la participación del estudiante*”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 53.85%, siempre; el 28.21%, casi siempre; el 7.69%, a veces; el 2.56%, casi nunca; y el 7.69%, Nunca.

Tabla 18. Se implementa aprendizaje basado en problemas o proyectos con regularidad.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	19	48.72%	48.72%
Casi siempre	12	30.77%	79.49%
A veces	4	10.26%	89.74%
Casi nunca	2	5.13%	94.87%
Nunca	2	5.13%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 14. Se implementa aprendizaje basado en problemas o proyectos con regularidad



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

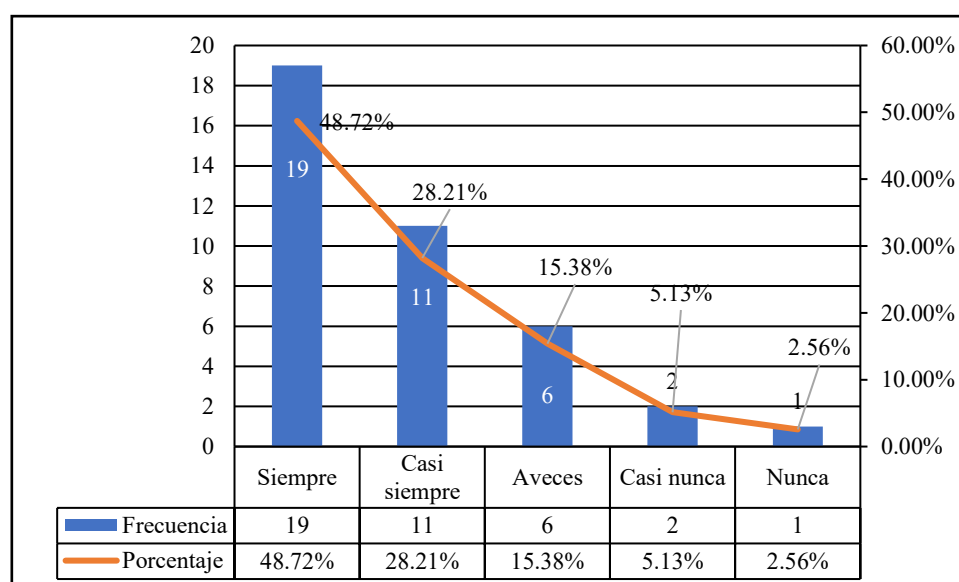
Interpretación: En la tabla 18 y figura 14 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “*Se implementa aprendizaje basado en problemas o proyectos con regularidad*”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 48.72%, siempre; el 30.77%, casi siempre; el 10.26%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 5.13%, Nunca.

Tabla 19. Se usan dinámicas colaborativas para el desarrollo de tareas y proyectos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	19	48.72%	48.72%
Casi siempre	11	28.21%	76.92%
A veces	6	15.38%	92.31%
Casi nunca	2	5.13%	97.44%
Nunca	1	2.56%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 15. Se usan dinámicas colaborativas para el desarrollo de tareas y proyectos



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

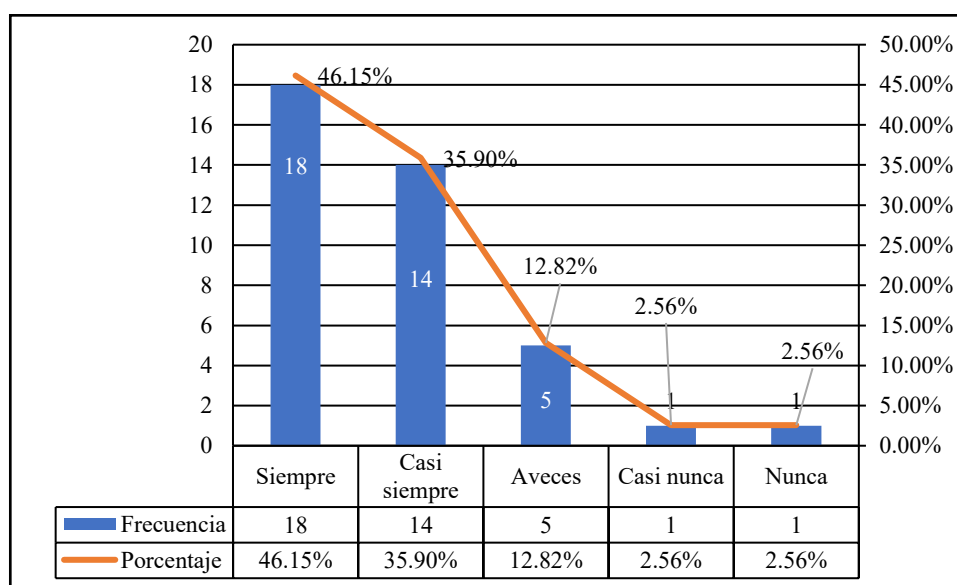
Interpretación: En la tabla 19 y figura 15 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Se usan dinámicas colaborativas para el desarrollo de tareas y proyectos”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 48.72%, siempre; el 28.21%, casi siempre; el 15.38%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 2.56%, Nunca.

Tabla 20. Las tecnologías se integran en las actividades para potenciar los aprendizajes.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	18	46.15%	46.15%
Casi siempre	14	35.90%	82.05%
A veces	5	12.82%	94.87%
Casi nunca	1	2.56%	97.44%
Nunca	1	2.56%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 16. Las tecnologías se integran en las actividades para potenciar los aprendizajes



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

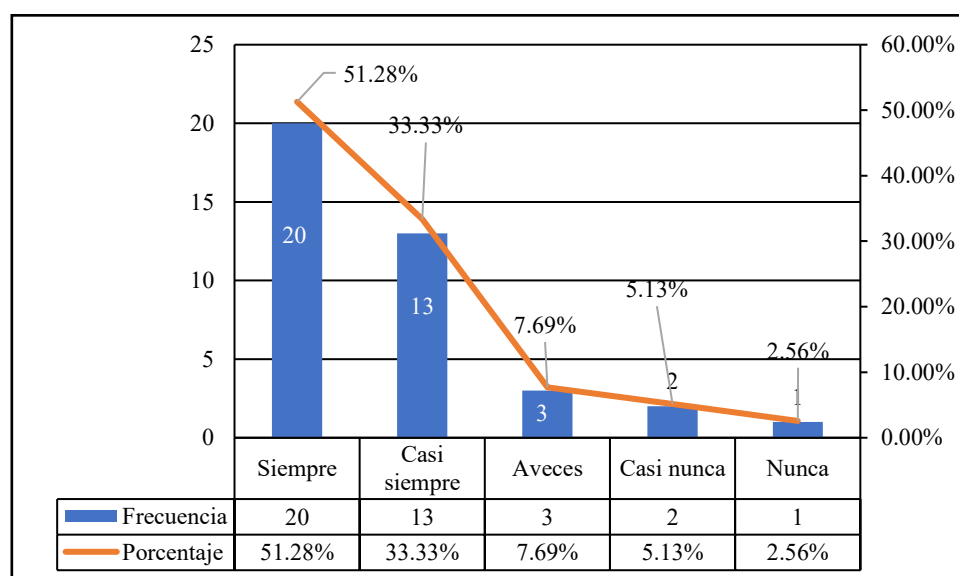
Interpretación: En la tabla 20 y figura 16 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Las tecnologías se integran en las actividades para potenciar los aprendizajes”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 46.15%, siempre; el 35.90%, casi siempre; el 12.82%, a veces; el 2.56%, casi nunca; y el 2.56%, Nunca.

Tabla 21. Se emplean diversos materiales educativos (multimedia, impresos, digitales) para enriquecer las clases.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	20	51.28%	51.28%
Casi siempre	13	33.33%	84.62%
A veces	3	7.69%	92.31%
Casi nunca	2	5.13%	97.44%
Nunca	1	2.56%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 17. Se emplean diversos materiales educativos (multimedia, impresos, digitales) para enriquecer las clases



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

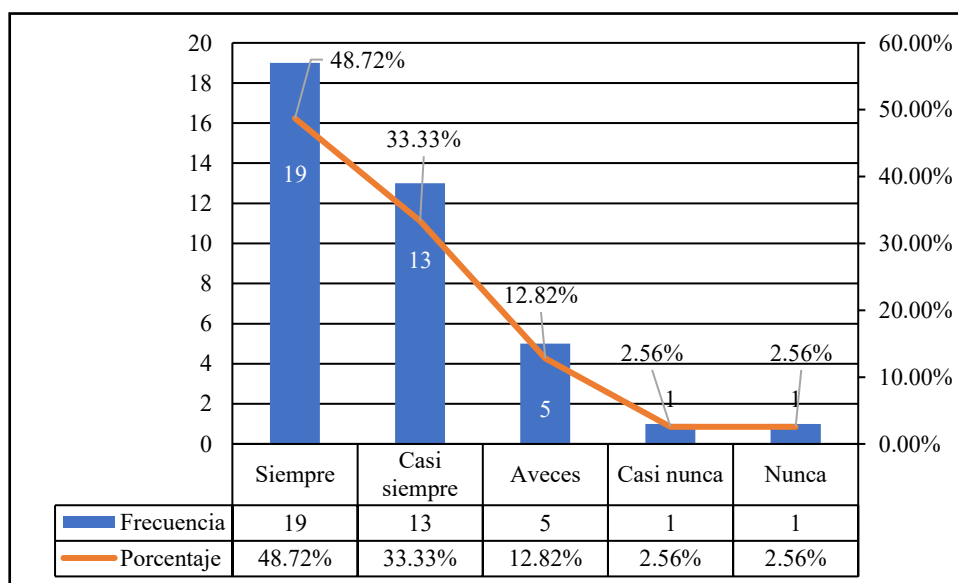
Interpretación: En la tabla 21 y figura 17 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Se emplean diversos materiales educativos (multimedia, impresos, digitales) para enriquecer las clases.”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 51.28%, siempre; el 33.33%, casi siempre; el 7.69%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 2.56%, Nunca.

Tabla 22. Las plataformas digitales y recursos en línea son utilizados con fines pedagógicos claros.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	19	48.72%	48.72%
Casi siempre	13	33.33%	82.05%
A veces	5	12.82%	94.87%
Casi nunca	1	2.56%	97.44%
Nunca	1	2.56%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 18. Las plataformas digitales y recursos en línea son utilizados con fines pedagógicos claros



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

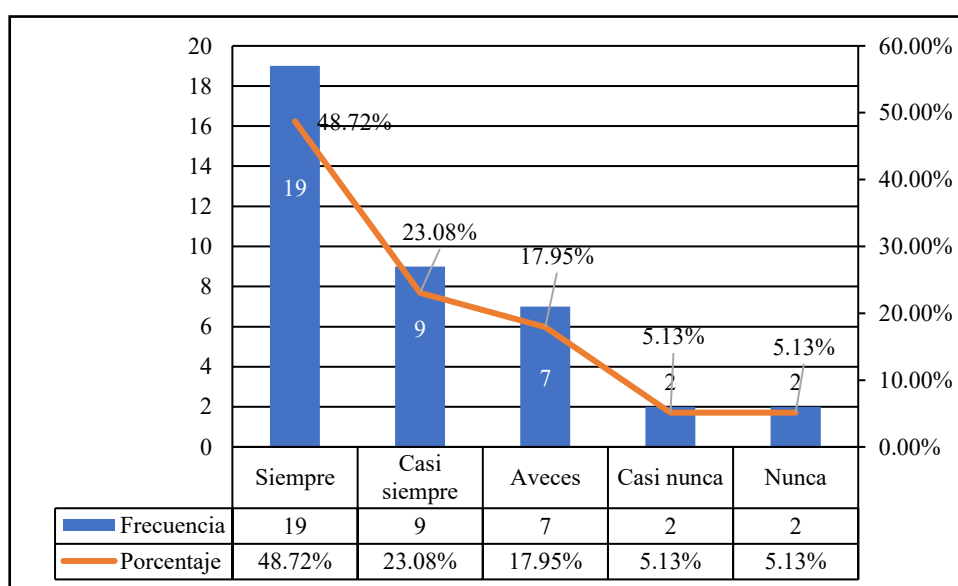
Interpretación: En la tabla 22 y figura 18 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Las plataformas digitales y recursos en línea son utilizados con fines pedagógicos claros.”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 48.72%, siempre; el 33.33%, casi siempre; el 12.82%, a veces; el 2.56%, casi nunca; y el 2.56%, Nunca.

Tabla 23. El docente adapta sus estrategias metodológicas ante necesidades o cambios en el aula.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	19	48.72%	48.72%
Casi siempre	9	23.08%	71.79%
A veces	7	17.95%	89.74%
Casi nunca	2	5.13%	94.87%
Nunca	2	5.13%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 19. El docente adapta sus estrategias metodológicas ante necesidades o cambios en el aula



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

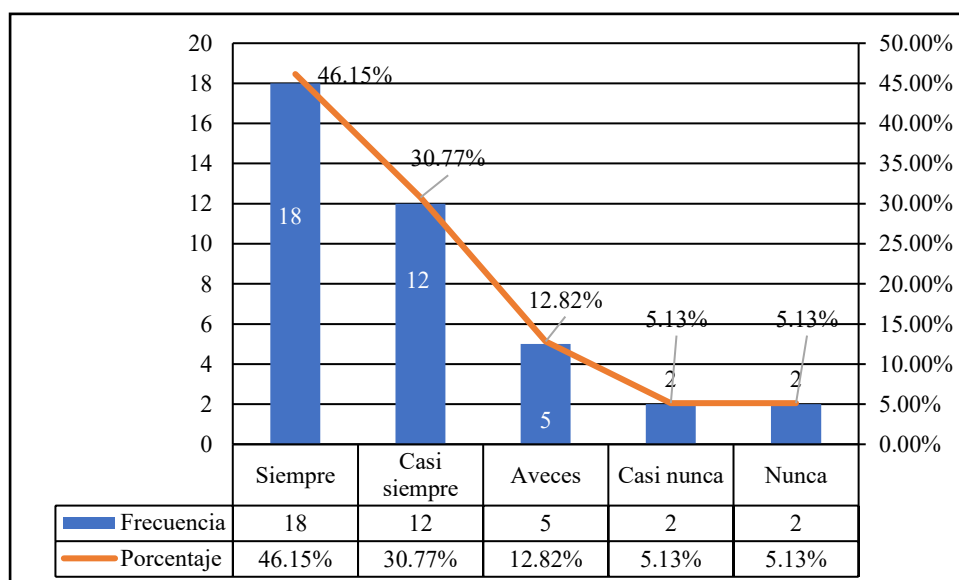
Interpretación: En la tabla 23 y figura 19 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “El docente adapta sus estrategias metodológicas ante necesidades o cambios en el aula. ”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 48.72%, siempre; el 23.08%, casi siempre; el 17.95%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 5.13%, Nunca.

Tabla 24. Se evidencia creatividad en el diseño de actividades y recursos didácticos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	18	46.15%	46.15%
Casi siempre	12	30.77%	76.92%
A veces	5	12.82%	89.74%
Casi nunca	2	5.13%	94.87%
Nunca	2	5.13%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 20. Se evidencia creatividad en el diseño de actividades y recursos didácticos



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

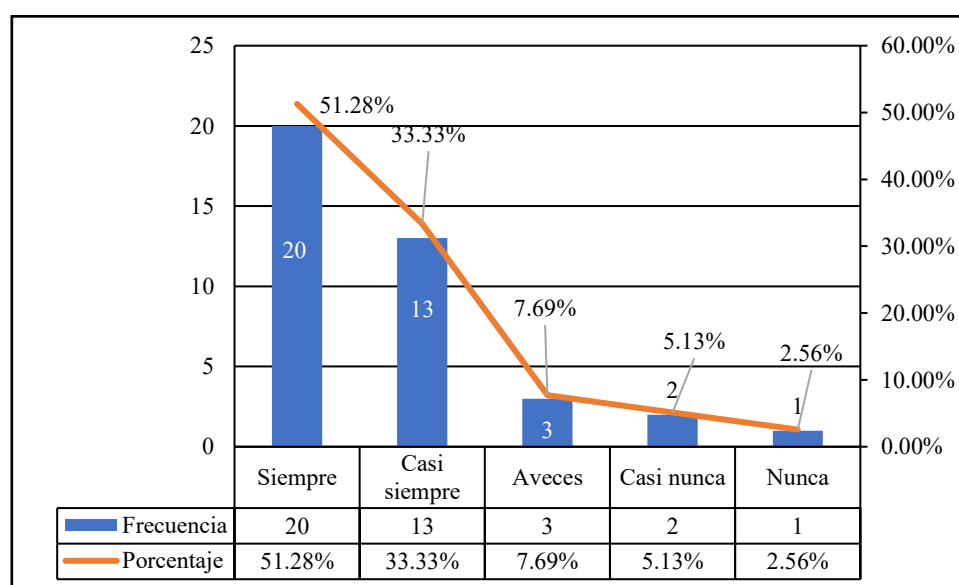
Interpretación: En la tabla 24 y figura 20 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Se evidencia creatividad en el diseño de actividades y recursos didácticos.”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 46.15%, siempre; el 30.77%, casi siempre; el 12.82%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 5.13%, Nunca.

Tabla 25. Las respuestas docentes a la diversidad del alumnado son flexibles y pertinentes.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	20	51.28%	51.28%
Casi siempre	13	33.33%	84.62%
A veces	3	7.69%	92.31%
Casi nunca	2	5.13%	97.44%
Nunca	1	2.56%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 21. Las respuestas docentes a la diversidad del alumnado son flexibles y pertinentes



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

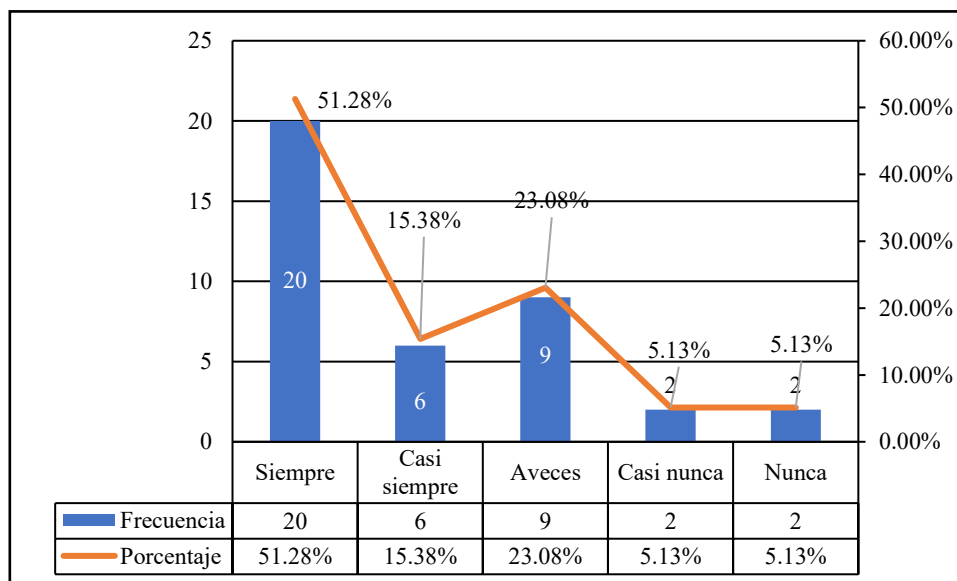
Interpretación: En la tabla 25 y figura 21 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “*Las respuestas docentes a la diversidad del alumnado son flexibles y pertinentes.*”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 51.28%, siempre; el 33.33%, casi siempre; el 7.69%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 2.56%, Nunca.

Tabla 26. Las prácticas implementadas han incrementado la motivación del estudiantado.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	20	51.28%	51.28%
Casi siempre	6	15.38%	66.67%
A veces	9	23.08%	89.74%
Casi nunca	2	5.13%	94.87%
Nunca	2	5.13%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 22. Las prácticas implementadas han incrementado la motivación del estudiantado



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

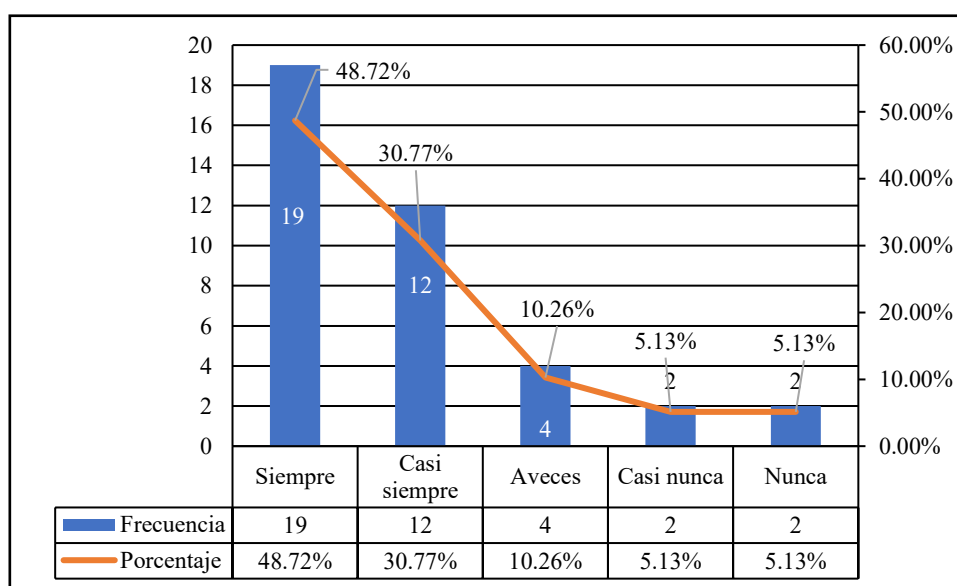
Interpretación: En la tabla 26 y figura 22 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Las prácticas implementadas han incrementado la motivación del estudiantado.”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 51.28%, siempre; el 15.38%, casi siempre; el 23.08%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 5.13%, Nunca.

Tabla 27. Se observa una mejora en la participación activa de los estudiantes en clase.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	19	48.72%	48.72%
Casi siempre	12	30.77%	79.49%
A veces	4	10.26%	89.74%
Casi nunca	2	5.13%	94.87%
Nunca	2	5.13%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 23. Se observa una mejora en la participación activa de los estudiantes en clase



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

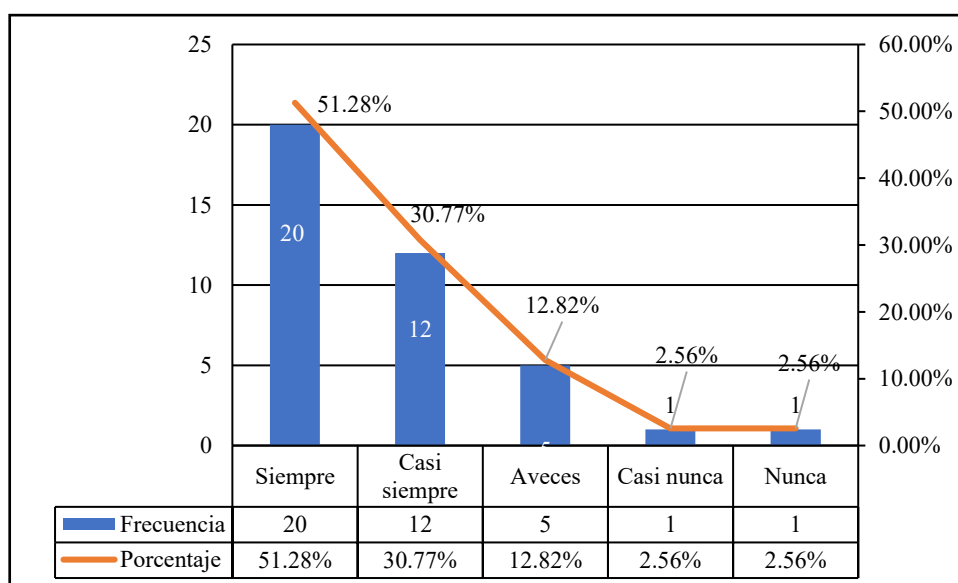
Interpretación: En la tabla 27 y figura 23 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Se observa una mejora en la participación activa de los estudiantes en clase.”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 48.72%, siempre; el 30.77%, casi siempre; el 10.26%, a veces; el 5.13%, casi nunca; y el 5.13%, Nunca.

Tabla 28. Los estudiantes perciben que sus aprendizajes son más significativos con estas prácticas.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	20	51.28%	51.28%
Casi siempre	12	30.77%	82.05%
A veces	5	12.82%	94.87%
Casi nunca	1	2.56%	97.44%
Nunca	1	2.56%	100.00%
Total	39	100.00%	

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Figura 24. Los estudiantes perciben que sus aprendizajes son más significativos con estas prácticas



Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Interpretación: En la tabla 28 y figura 24 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Los estudiantes perciben que sus aprendizajes son más significativos con estas prácticas.”, el personal evaluado afirmó lo siguiente: el 51.28%, siempre; el 30.77%, casi siempre; el 12.82%, a veces; el 2.56%, casi nunca; y el 2.56%, Nunca.

4.3. Prueba de hipótesis.

Hipótesis general

Ha: El liderazgo pedagógico tiene impacto significativo en la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

H0: El liderazgo pedagógico no tiene impacto significativo en la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Tabla 29. Resumen de modelo de regresión lineal simple

R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	ANOVA F
0,916	0.839	0.8355	0.41935	192.639; p<0.05

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Interpretación: En la tabla 29, se puede apreciar un R cuadrado de 0.916; el cual nos indica que el 83.9% de la variable *innovación en el aula* es explicada debido a la variable *liderazgo pedagógico*. En ese sentido, considerando el R cuadrado, el valor *F de ANOVA* (192.639) es significativo, por ende, los coeficientes de regresión son significativos para la predicción.

Tabla 30. Coeficientes de la regresión lineal simple

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Desv. Error	Beta	t	Sig.
(Constante)	0.336	0.259		1.299	0.025
Estrategias de innovación educativa	0.863	0.062	0.916	13.879	0.000

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Interpretación: En la tabla 30 se puede apreciar el coeficiente y la constante del modelo de regresión lineal: $Y = 0.336 + 0.863X$; el cual se puede inferir que, *la*

innovación en el aula es 0.336 más 0.863 veces *el liderazgo pedagógico*. Lo que nos ayuda a concluir que, *el liderazgo pedagógico* tiene un impacto significativo en *la innovación del aula*. Ante esto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: El liderazgo pedagógico tiene impacto significativo en la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Hipótesis específica 1

Ha: El liderazgo pedagógico influye significativamente en la creatividad y flexibilidad de los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

H0: El liderazgo pedagógico no influye significativamente en la creatividad y flexibilidad de los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Tabla 31. Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Creatividad y flexibilidad antes del liderazgo pedagógico	1.46	39	0.505	.081
Creatividad y flexibilidad después del liderazgo pedagógico	1.74	39	0.442	.071

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Interpretación: En la tabla 31 se evidencia que existe diferencia entre la creatividad y flexibilidad antes y después del liderazgo pedagógico; siendo 1.46 y 1.74 respectivamente. Sin embargo, a pesar de la existencia de la diferencia entre las medias, esta no garantiza una interpretación final, para lo cual es necesario observar el valor de significancia (ver tabla 32).

Tabla 32. Valor de significancia de la prueba t para muestras emparejadas

	Media	t	gl	Sig. (bilateral)
Creatividad y flexibilidad	-0.282	-2.913	38	0.006

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Interpretación: En la tabla 32 se observa el valor de la prueba t de student para muestras relacionadas de -2.913 para un $p < 0.05$, el cual sí permite inferir que existe diferencia en la creatividad y flexibilidad antes y después del liderazgo pedagógico. Estos datos nos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna: el liderazgo pedagógico influye significativamente en la creatividad y flexibilidad de los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Hipótesis específica 2

Ha: El liderazgo pedagógico influye significativamente en la motivación y aprendizaje del estudiante en el aula de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

H0: El liderazgo pedagógico no influye significativamente en la motivación y aprendizaje del estudiante en el aula de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Tabla 33. Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Motivación y aprendizaje antes del liderazgo pedagógico	1.33	39	0.6135	.060
Motivación y aprendizaje después del liderazgo pedagógico	1.80	39	0.492	.083

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Interpretación: En la tabla 33 se evidencia que existe diferencia entre la motivación y aprendizaje antes y después del liderazgo pedagógico; siendo 1.33 y 1.80 respectivamente. Sin embargo, a pesar de la existencia de la diferencia entre las medias, esta no garantiza una interpretación final, para lo cual es necesario observar el valor de significancia (ver tabla 34).

Tabla 34. Valor de significancia de la prueba t para muestras emparejadas

	Media	t	gl	Sig. (bilateral)
Motivación y aprendizaje	-0.225	-3.222	38	0.005

Nota. Elaboración propia mediante el IBM SPSS

Interpretación: En la tabla 34 se observa el valor de la prueba t de student para muestras relacionadas de -3.222 para un $p < 0.05$, el cual sí permite inferir que existe diferencia en la motivación y aprendizaje antes y después del liderazgo pedagógico. Estos datos nos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna: el liderazgo pedagógico influye significativamente en la motivación y aprendizaje del estudiante en el aula de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Hipótesis específica 3

Ha: Existe relación positiva y significativa entre el liderazgo pedagógico y la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

H0: No existe relación positiva y significativa entre el liderazgo pedagógico y la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Tabla 35. Correlación entre las variables de estudio

		LP	IA
LP	Coeficiente	1,000	,916**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	39	39
IA	Coeficiente	,916**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	39	39

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). LP: liderazgo pedagógico; IA: innovación en el aula.

Nota: Elaboración propia mediante el IBM SPSS 26

Interpretación: En la tabla 35 se muestra la correlación de Pearson entre las variables liderazgo pedagógico y la innovación en el aula, en donde se puede evidenciar un coeficiente de correlación de 0.916 con un valor de significancia menor al p valor (0.05). Existiendo de esta manera una correlación positiva alta. Estos valores nos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna: Existe relación positiva y significativa entre el liderazgo pedagógico y la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025. De esta manera se puede inferir que, a mayor liderazgo pedagógico mayor será la innovación en el aula en los docentes evaluados.

4.4. Discusión de resultados.

La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar el impacto que ocasiona el liderazgo pedagógico en la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025. En ese contexto, el presente estudio, mediante la regresión lineal simple, evidenció un R cuadrado de 0.839, el cual nos indica que el 83.9% de la variable *innovación en el aula* es explicada debido a la variable *liderazgo pedagógico*. Estos datos coinciden con Liu (2025), quien, mediante la correlación de Pearson (0.674), confirmó una correlación

positiva entre las variables liderazgo y el comportamiento innovador del docente. Pudiéndose inferir que a mayor liderazgo mayor capacidad innovadora del docente.

Con respecto a la hipótesis específica 1, el liderazgo pedagógico influye significativamente en la creatividad y flexibilidad de los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025. Evidenciándose de esta manera el valor de la prueba t de student para muestras relacionadas de -2.913 para un $p < 0.05$, el cual sí permite inferir que existe diferencia en la creatividad y flexibilidad antes y después del liderazgo pedagógico. Estos datos son similares a los encontrados por Peña (2022), quien, en su estudio, mediante la prueba t de student (48.519; $p < 0.05$), evidenció una mejora estadísticamente significativa en la aplicación del programa de liderazgo pedagógico en la Gestión Escolar en Instituciones Educativas

Con respecto a la hipótesis específica 2; la aplicación del liderazgo pedagógico influye significativamente en el motivación y aprendizaje del estudiante en el aula de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025. En este contexto, se evidencia el valor de la prueba t de student para muestras relacionadas de -3.222 para un $p < 0.05$, el cual sí permite inferir que existe diferencia en la motivación y aprendizaje antes y después del liderazgo pedagógico. Estos datos coinciden con He et al. (2024), quiénes en su estudio mediante un enfoque cuantitativo, usó el estadístico Rho de Spearman (0.880), evidenció la existencia de una correlación positiva – alta entre el liderazgo pedagógico docente y el aprendizaje autónomo de los estudiantes. De esta manera se puede inferir que estas condiciones de ambos se concatenan dentro del proceso de enseñanza aprendizaje tanto a nivel virtual como presencial que impulsa al estudiante a la metacognición, reflexión de los procesos y autorregulación de las orientaciones de los docentes

Con respecto a la hipótesis específica 3, existe relación positiva y significativa entre el liderazgo pedagógico y la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025; el presente estudio, mediante el coeficiente de correlación de Pearson ($R= 0.916$; $p<0.05$), evidenció que existe correlación significativa positiva alta entre el liderazgo pedagógico y la innovación en el aula. Estos datos son similares a los encontrados por Lopez (2022), quien, mediante un diseño descriptivo correlacional, encontró una correlación positiva entre el liderazgo pedagógico del docente y la calidad e innovación del aprendizaje. De esta manera se puede inferir que, a mayor liderazgo pedagógico, mayor la calidad, innovación del aprendizaje.

CONCLUSIONES

Respecto al objetivo general, mediante la regresión lineal simple se puede apreciar un R cuadrado ajustado de 0.916, el cual nos indica que el 83.9% de la variable *innovación en el aula* es explicada debido a la variable *liderazgo pedagógico*. Esto nos permite inferir que, el liderazgo pedagógico tiene un impacto significativo en la innovación en el aula.

Respecto al objetivo específico 1, mediante el valor de la prueba t de student para muestras relacionadas ($t = -2.913$ para un $p < 0.05$), el cual sí permite inferir que existe diferencia en la creatividad y flexibilidad antes y después del liderazgo pedagógico. Concluyendo de esta manera que el liderazgo pedagógico influye significativamente en la creatividad y flexibilidad de los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Respecto al objetivo específico 2, mediante el estadístico t de student para muestras relacionadas (-3.222 para un $p < 0.05$), el cual sí permite inferir que existe diferencia en la motivación y aprendizaje antes y después del liderazgo pedagógico. Concluyendo de esta manera que el el liderazgo pedagógico influye significativamente en la motivación y aprendizaje del estudiante en el aula de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.

Respecto al objetivo específico 3, mediante el coeficiente de correlación de Pearson ($R=0.916$; $p < 0.05$), existiendo una relación positiva, alta y significativa entre las variables liderazgo pedagógico y la innovación en el aula. De esta manera se puede inferir que, a mayor liderazgo pedagógico mayor será la innovación en el aula en los docentes evaluados.

RECOMENDACIONES

Se recomienda al director de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco; hacer extensiva la aplicación del programa de liderazgo pedagógico para promover el mejoramiento de la gestión escolar en instituciones educativas unidocente y multigrado, puesto que se ha comprobado un alto grado de efectividad del programa aplicado.

Es preciso examinar que en la actualidad se debería establecer en los docentes una formación profesional que los instruya en el aspecto pedagógico como en el de gestión, en materias como: liderazgo pedagógico, toma de conciencia de las altas expectativas, procreación de confianza, procreación de un clima adecuado para el aprendizaje, asistir al equipo docente en la organización de la enseñanza, elaborando un plan de mejoramiento, gestión en la toma de decisiones, y colaboración en el interior de la institución.

Se recomienda a otros investigadores replicar este estudio en otras instituciones educativas, puesto que ha quedado demostrado el efecto positivo que ha tenido el programa de liderazgo pedagógico en la innovación del aula en instituciones educativas unidocente y multigrado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdullahi, N. J. K. (2024). Métodos pedagógicos innovadores y gestión del aula en Nigeria. *International Journal of Theory and Application in Elementary and Secondary School Education. Semantic Scholar*.
- Ackoff, RL (1981). *Los sistemas de planeación: un enfoque sistémico*. Ediciones Interamericanas.
- Aguilar Gordón, F. R. (2017). Fundamentos epistemológicos de la innovación educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 10(2), 45-60.
- Alcaide, J., & Aguilar, G. (2023). *Liderazgo pedagógico para mejorar los efectos organizacionales en centros escolares peruanos*.
- Alonso, L., León, K., & Avendaño, C. (2023). El liderazgo directivo en el proceso educativo. *Horizontes*, 7 (28), 698-711. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.548>
- American Educational Research Association (AERA). (2019). *Code of ethics*. AERA.
- Aquino, L. (2025, junio 1). Estrategias de enseñanza innovadoras para mejorar el aprendizaje en el aula en este 2025. La República.
- Asencio, E. L. F. (2025). Liderazgo pedagógico desde el enfoque transformacional y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Educación*, 23(1), 45-62.
- Asociación Americana de Psicología (APA). (2020). *Manual de publicaciones de la Asociación Americana de Psicología* (7a ed.). APA.
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Berhanu, K. Z., Tesfaye, B., & Endris, G. A. (2024). Desarrollo y validación de una escala de liderazgo pedagógico. *Revista Internacional de Gestión Educativa*. Emerald Publishing. <https://doi.org/10.1108/IJEM-04-2023-0168>

- Black, P., y Wiliam, D. (2018). Evaluación formativa y retroalimentación para el aprendizaje. *Revista de Educación*, 376, 1-29.
- Bolívar, A. (2022). *Liderazgo pedagógico y mejora de la escuela*. Editorial Síntesis.
- Borja, L. M. C. (2025). Innovación educativa: actitudes y capacidades de los docentes en tiempos de cambio. *Estudios y Perspectivas*, 18(1), 45-67. <https://doi.org/10.1234/estudpersp.2025.18.1.45>
- Burga, K. G. Q. (2025). Liderazgo directivo y calidad educativa en instituciones escolares. *Revista de Gestión Escolar*, 15(2), 110-125.
- Bush, T. (2021). *Teorías de liderazgo y gestión educativa* (5.^a ed.). SAGE Publications.
- Cabero-Almenara, J., Palacios-Rodríguez, A., & Camacho, M. (2023). Teacher accompaniment and motivation in digital education contexts. *Education and Information Technologies*, 28(1), 911–930. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11245-5>
- Cacay, M. H. V. (2025). Retos y oportunidades centradas en la innovación para el éxito educativo en el siglo XXI. *Revista de Innovación Educativa*, 9(48), 3200-3285
- Camacho, M., Arias, R., & Ruiz, L. (2024). Innovación educativa y gestión escolar: estrategias para el logro académico. *Revista Científica y Académica*, 5(1), 1975-2000.
- Castro, E., Rentería, E., & González, M. (2024). Liderazgo compartido y su impacto en la innovación educativa en América Latina. *Revista de Gestión Educativa*, 11(3), 12035-12055.
- Cervera, M. (2025). Políticas públicas para la innovación educativa en América Latina: desafíos y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 68(1), 45-66.
- Chunllo Aldaz, J. E., Gaybor Alban, C. G., Alcívar Vélez, V. E., & Pinargote Carreño, V. G. (2025). El liderazgo pedagógico y la toma de decisiones basada en datos. *Pol. Con.*, 10(3), 1092-1102.

- Cognos Online. (2025, agosto 7). Tendencias educativas 2025: IA, VR y aprendizaje híbrido.
<https://cognosonline.com/tendencias-educativas-mas-importantes/>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.).
Routledge.
- Contreras, F. (2016). Liderazgo pedagógico para la mejora educativa. *Ediciones Pedagógicas*.
- Contreras, F., Sánchez, M., & López, G. (2022). Influencia del entorno virtual y el pensamiento creativo en la competencia docente. *Revista de Tecnología Educativa*, 10(1), 35-50.
- Correa-Salazar, J. C. (2025). El rol del liderazgo pedagógico docente en la optimización de la eficiencia escolar. *Revista de Calidad Educativa*, 9(2), 85-101.
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.2.2025.e715>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). Sage.
- Datnow, A., y Park, V. (2019). Liderazgo basado en datos: cómo los directores usan datos para mejorar la instrucción. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 41(1), 136-160.
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: Cómo los líderes escolares exitosos utilizan estrategias transformacionales e instruccionales para marcar la diferencia. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221–258. <https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2020). *Teoría de la autodeterminación: Necesidades psicológicas básicas en la motivación, el desarrollo y el bienestar*. Guilford Press.
- Duarte, P. R. (2021). Liderazgo educativo y gestión del cambio en la escuela contemporánea.
Revista de Innovación Educativa, 10(3), 45-60.
- Elo, J., & Uljens, M. (2022). Liderazgo pedagógico. En *Liderazgo educativo y liderazgo pedagógico* (pp. 25–44). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-55116-1_2

- Estefanía, R. P. W. (2025). Influencia del pensamiento creativo y la flexibilidad cognitiva en adolescentes de 12 a 14 años escolarizados. *Revista Científica de Psicología Educativa*, 12(2), 112-128.
- Fernández-Batanero, J. M., Montenegro-Rueda, M., & Fernández-Cerero, J. (2022). Teaching planning and digital competence: A challenge for inclusive education. *Education Sciences*, 12(11), 745. <https://doi.org/10.3390/educsci12110745>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). Sage.
- Gallardo, C. (2017). Metodología de investigación educativa. *Ediciones Académicas*.
- García, W. R. M. (2022). La innovación educativa como elemento transformador para la educación. *Educare*, 26(2), 123-140.
- García-Ruiz, R., Ramírez-García, A., & Rodríguez-Rosell, M. M. (2021). Teacher planning as a pedagogical strategy for improving teaching quality. *Sustainability*, 13(9), 4821. <https://doi.org/10.3390/su13094821>
- GEM Report. (2024). Informe GEM 2024/25: El papel crítico del liderazgo en la educación. ProFuturo.
- Gil-Obando, M. D., López-López, C., Ávila-Rendón, D., Criollo-Castro, Y., Canchala-Obando, W., & Serrato-Mendoza, J. (2016). Variables en investigación educativa: un análisis desde la perspectiva integral. *Revista Latinoamericana de Investigación Educativa*, 13(2), 35-57.
- González, A. E. C. (2024). El impacto de la tecnología educativa en los resultados de aprendizaje de los estudiantes: un meta-análisis. *Ciencia y Descubrimiento*, 11(2), 45-62. <https://doi.org/10.70577/3chvf436RCD>
- Guzmán, M. M. E. A. (2022). La innovación como cultura organizacional en las instituciones educativas. *Revista Científica de Educación*, 10(1), 45-60. <https://sistemas.pedagogica.edu.sv/sistema/app->

[documentos/repositorio/documentos/276_La-innovacion-como-cultura-organizacional-en-las-instituciones-educativas.pdf](#)

- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage Learning.
- Hallinger, P. (2005). Liderazgo instruccional y el director escolar: Una moda pasajera que se niega a desaparecer. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 221-239.
- Hallinger, P. (2010). Liderazgo para el aprendizaje: Lecciones de 40 años de investigación empírica. *Journal of Educational Administration*, 48(2), 159-174.
- Hallinger, P., Wang, W.-C., Chen, C.-H., & Li, X. (2015). Liderazgo instruccional y eficacia escolar en Asia Oriental: Un caso de liderazgo distribuido. *Journal of Educational Administration*, 53(4), 534-550.
- Hallinger, P. (2020). Caminar por la cuerda floja: El papel de los valores en la gestión de los desafíos del liderazgo en contextos globales. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(2), 217–230. <https://doi.org/10.1177/1741143219896064>
- He, P., Qian, H., Li, L., & Zhang, J. (2024). El liderazgo instruccional de los directores escolares como predictor de las prácticas de enseñanza innovadoras. *Asia Pacific Journal of Education*, 44(2), 241–258. <https://doi.org/10.1080/02188791.2022.2157132>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2022). *Metodología de la investigación* (7a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Herrera, G. L. G., Sánchez, M. F. A., & Avendaño, C. R. (2025). Innovación en el liderazgo educativo: análisis de modelos y desafíos en América Latina. *Revista Ciencia Latina*, 8(6), 3415-3427. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15101

- Instituto IMPE (s.f.). Innovaciones metodológicas para prácticas emergentes. Recuperado de <https://sociologiaordinaria.com/innovaciones-metodologicas/>
- Javier, M., & Amparo, M. (2024). Liderazgo del director, calidad de gestión pedagógica del director y actitud docente hacia la innovación educativa en la Institución Educativa Emblemática “María Parado de Bellido”–Pasco–2023.
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2020). *Foundations of behavioral research* (6th ed.). Cengage Learning.
- Lazo Cardenas, M. C. (2018). La calidad del liderazgo pedagógico y el desempeño docente en la Institución Educativa Alejandro Borja Contreras del distrito de Paucartambo–2016.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Siete afirmaciones sólidas sobre el liderazgo escolar exitoso revisadas. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Lopez Fuentes, N. (2022). Liderazgo pedagógico del docente y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la comunidad de Puerto Bermúdez de la Provincia de Oxapampa-Cerro de Pasco, 2019.
- López, M. (2025). Motivación docente y acompañamiento profesional: claves para la mejora educativa. *Revista Latinoamericana de Educación* , 67(1), 100-115.
- López-Meneses, E., Vázquez-Cano, E., & Jaén, A. (2021). Digital teaching competence and management of the teaching-learning process. *Education and Information Technologies*, 26(5), 5129–5149. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10542-9>
- Liu, L. (2025). Del liderazgo a la innovación: Mecanismos psicológicos mediante los cuales el liderazgo de servicio predice el comportamiento innovador de los docentes. *ScienceDirect*.
- Martínez, J., & Campos, R. (2023). Técnicas de muestreo en investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Métodos Cualitativos* , 12(2), 139-154.

- Martínez, L. (2019). Creatividad y pensamiento flexible en el aula. *Editorial Académica*.
- Maza Guamán, M. P. (2025). Impacto de las tecnologías digitales en el rendimiento académico y motivación de estudiantes. *Revista de Educación*, 12(2), 150-167.
- Mejía, J. (2008). Variables y medición en investigación educativa. *Editorial Académica*.
- Micheli Thirion, J. (2020). Una tipología de la innovación organizacional. *Revista Mexicana de Innovación Educativa*, 23(2), 95-110.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v34n136/0185-2760-resu-34-136-95.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2009). *Orientaciones para la planificación de la enseñanza*. Santiago.
- Ministerio de Educación del Perú. (2012). Marco del Buen Desempeño Docente. Lima: MINEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1522>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). La Nueva Escuela Peruana: Lineamientos y orientaciones para la mejora de los aprendizajes. Lima: MINEDU.
<https://www.gob.pe/minedu>
- Ministerio de Educación del Perú (Minedu). (2022). *Directivos con liderazgo pedagógico mejoran ... Buenas Prácticas*. Informe institucional.
- Miras, N., & Longas, J. (2020). Fundamentos epistemológicos del liderazgo pedagógico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 45-60.
- Monge-López, C., Gómez-Hernández, L., & Montalvo, F. (2024). La innovación educativa en el siglo XXI: mercantilización vs transformación liberadora. *Cadernos de Pesquisa*, 54(189), 1-21. <https://doi.org/10.1590/198053147020242>
- Montes, L. A. A. (2025). Liderazgo pedagógico y gestión de proyectos de innovación: un enfoque para la mejora continua. *Revista Educación y Cambio*, 8(2), 123-140.
- Murillo, F. J., & Hernández-Castilla, R. (2020). Liderazgo pedagógico para la equidad educativa en América Latina. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y*

Cambio en Educación (REICE), 18(3), 5–25.

<https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.001>

Murillo, F. J., & Krichesky, G. J. (2021). Acompañamiento pedagógico y liderazgo educativo:

Estrategias para la mejora escolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(2), 9–27. <https://doi.org/10.15366/rie2021.14.2.001>

Nicolás, T. (2025). Innovación, habilidades y tecnología educativa: retos de 2025. *Universidad*

Panamericana. <https://www.up.edu.mx/educacion/innovacion-habilidades-y-tecnologia-educativa-retos-de-2025/>

Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (2019). *Psychometric theory* (4th ed.). McGraw-Hill.

OCDE. (2024). Informe sobre liderazgo escolar y resultados educativos. *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos*.

Oliveros, K. T. R. (2025). Estrategias didácticas innovadoras para el desarrollo de la competencia comunicativa. *Revista de Educación*, 13(1), 45-60.

Orrego Tapia, V. (2022). Innovación educativa: propuesta conceptual, paradigmática y dimensiones de acción. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 17(2), 95-116. <http://doi.org/10.15359/rep.17-2.5>

Orrego, V. (2022). Innovación educativa: Propuesta conceptual, paradigmática y dimensiones de acción. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 17(2), 95-116. <https://doi.org/10.15359/rep.17-2.5>

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Palacios Núñez, M. L. (2021). Innovación educativa en el desarrollo de aprendizajes relevantes. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(3), 1-15.

- Pallango Espín, M. M., Pilatuña Toscano, M. V., Núñez Betún, T. M., & Gallardo Tirado, G. M. (2025). Estrategias didácticas innovadoras para el fortalecimiento del aprendizaje en la educación básica ecuatoriana. *Ciencia y Educación*, 6(5), 211-225. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15518982>
- Pazmiño, A. R., et al. (2025). Eficacia de las intervenciones tecnológicas en la mejora de la motivación, el engagement y el rendimiento académico en estudiantes de básica superior: revisión sistemática. *Revista ASCE*, 15(3), 101-118. <https://doi.org/10.70577/ASCE/1025.1043/2025>
- Peña, L. M. C. (2022). *Liderazgo pedagógico aplicado a la práctica docente en educación básica regular en Perú*.
- Piña, F., Furlan, J., & Sañudo, M. (2003). Fundamentación epistemológica de la innovación educativa. *En Innovación educativa en prácticas y centros escolares* (pp. 27-45). Ediciones Pedagógicas.
- Profuturo. (2024). 10 innovaciones que transformarán la educación en 2025. *Observatorio Profuturo*. <https://profuturo.education/observatorio/soluciones-innovadoras/10-innovaciones-que-transformaran-la-educacion-en-2025/>
- Profuturo. (2024). Importancia del liderazgo pedagógico para la mejora de la calidad educativa. Observatorio ProFuturo.
- Quisirumbay, B. F. M., et al. (2024). Impacto de la implementación de tecnologías educativas en el aula y sus beneficios en el aprendizaje. *Ciencia Latina*, 8(6), 8140-8153. https://doi.org/10.37811/cl_rem.v8i6.15523
- Quitoizaca, N. R. R. (2025). Impacto de la tecnología en el aprendizaje de los estudiantes. *Revista Veritas*, 17(4), 353-370.
- Rentería, E. (2025). Liderazgo e innovación educativa: estrategias para la transformación en el siglo XXI. *Revista Científica y Académica*, 5(1), 1980-2003.

- Rivera, J. (2020). Taller de creatividad aplicada a la educación y sus efectos en las competencias de los docentes. *Revista Pedagógica Latinoamericana*, 14(3), 75-89.
- Robinson, V. M. J., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009). Liderazgo escolar y resultados estudiantiles: Identificando qué funciona y por qué. *Australian Council for Educational Research*
- Robledo, M. F. (2022). Uso de datos y evidencia en la toma de decisiones educativas. *Gestión y Política Educativa*, 9(1), 77-94.
- Rodríguez Pico, Y. M. (2021). El liderazgo pedagógico, más allá de un proceso educativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 9324–9338. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14182
- Roldán Flores, G. M. (2022). Aprendizaje organizacional e innovación educativa en el contexto escolar. *Revista Latinoamericana de Investigación en Educación*, 18(3), 123-139.
- Romero-Martín, M. R., & Cebrián-de-la-Serna, M. (2023). Planificación educativa e innovación para un aprendizaje inclusivo y sostenible. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 12(2), 321–336. <https://doi.org/10.7821/naer.2023.7.1027>
- Sahakian, B. J., Lázaro, L., & Gómez, P. (2021). Flexibilidad cognitiva y su relación con la creatividad: una revisión teórica. *Psicología y Neurociencia*, 18(4), 203-219.
- Salanova, M., et al. (2024). Motivación y bienestar docente: un análisis contemporáneo. *Revista de Psicología Educativa*, 19(1), 35-50.
- Saltos, M. M. C. (2025). Liderazgo pedagógico y toma de decisiones en instituciones educativas. *Revista Gestión y Crianza*, 11(2), 50-65.
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2022). *Metodología de la investigación* (7ma ed.). McGraw-Hill.
- Sánchez Arreaga, M. F., Saona Macias, J. E., Troya Zurita, G. E., & Cajas Aguillón, L. L. (2024). El papel del liderazgo pedagógico en la innovación educativa y la adaptación a

- nuevas tecnologías. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 3417-3427. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15101
- Sánchez, M., & Gómez, A. (2024). La integración de tecnologías inclusivas en la educación: un enfoque para la equidad. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 19(3), 203-221.
- Sadler, DR (2010). Formación de la evaluación. *Valoración y evaluación en la educación superior*, 35(6), 669-679.
- Sanz, A., et al. (2021). Liderazgo pedagógico y su impacto en el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 18(4), 1309-1320.
- Solís Espinoza, L. E. (2025). Enseñanza creativa y práctica pedagógica docente en una institución educativa. *Horizontes*, 9(36), 275-290. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.917>
- Spillane, J. P., & Coldren, A. F. (2022). *Liderazgo distribuido en la práctica*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003124721>
- UAX. (2025). Innovación educativa: qué es y su importancia en el aula. *Universidad Alfonso X El Sabio*. <https://www.uax.com/blog/educacion/que-es-innovacion-educativa>
- UNESCO. (2024). El liderazgo escolar y la innovación educativa: marcos para el cambio. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Umáximo. (2025). 6 tendencias de innovación educativa para 2025. <https://www.umaximo.com/post/6-tendencias-de-innovacion-educativa-para-2025>
- Universidad Internacional de La Rioja (UNIR). (2025). Innovaciones tecnológicas en la educación. *Revista UNIR*, 10(2), 112-125.
- Velazco-Cueva, M. F. (2025). Incidencia del liderazgo pedagógico y las competencias directivas en la gestión educativa. *Revista de Gestión Educativa*, 6(1), 120-138.

- Villacorta, M. Y. R. (2024). Liderazgo pedagógico mejora la calidad educativa en docentes desde una institución educativa privada. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* (RIDE), 14(28). <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1806>
- Villafañe, M. I. (2021). La innovación didáctica: Su necesidad en el perfeccionamiento del modo de actuación profesional del maestro. *Sociedad & Tecnología*, 4(1), 74-78. <https://doi.org/10.51247/st.v4i1.84>
- Villalobos, M., López, T., & Pérez, A. (2020). Experiencias didácticas creativas en la enseñanza: una síntesis desde el contexto chileno. *Revista de Innovación Educativa*, 25(2), 85-102.
- Zambrano Rodríguez, D. M., Rivas Zambrano, D. P., Ordóñez Pesantez, C. V., & Guerrero Molina, M. M. (2025). El rol del liderazgo pedagógico en el desarrollo de prácticas innovadoras en la enseñanza. *Pol. Con.*, 10(2), 1761-1774.

ANEXOS:

ANEXO 01

Instrumentos de Recolección de datos:

Tipo de instrumento: Cuestionario sobre liderazgo pedagógico

Escala: Tipo Likert de 5 puntos

Población objetivo: Docentes del nivel secundaria de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen”.

Variable Independiente: Liderazgo pedagógico

Objetivo del instrumento: Evaluar el nivel de liderazgo pedagógico ejercido por los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco en el año 2025, considerando las dimensiones de planificación, gestión, motivación y evaluación pedagógica.

Instrucciones:

Lea cada afirmación y marque el número que mejor exprese su grado de acuerdo con lo observado en la institución durante el año lectivo 2025, marcando un valor del 1 al 5 según la siguiente escala:

Valor	Criterio
5	Siempre
4	Casi siempre
3	A veces
2	Casi nunca
1	Nunca

Dimensión	Ítem	Afirmación	1	2	3	4	5
Planificación de la enseñanza	1	Los objetivos de aprendizaje son comunicados con claridad antes de iniciar las unidades curriculares.					
	2	Las actividades y estrategias didácticas se organizan de forma coherente con los objetivos curriculares.					
	3	La planificación de las clases se adapta a las características y contexto de los estudiantes.					

Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje	4	Se promueve el uso de metodologías activas (trabajo por proyectos, aprendizaje colaborativo, etc.).					
	5	Los recursos (materiales, espacios y herramientas) se organizan eficazmente para apoyar la enseñanza.					
	6	Se realiza un seguimiento sistemático del progreso de los estudiantes durante las unidades.					
Motivación y acompañamiento docente	7	El liderazgo institucional estimula el compromiso profesional del docente con la mejora educativa.					
	8	Los docentes reciben acompañamiento pedagógico (tutorías, observación en aula, retroalimentación) periódicamente.					
	9	Se promueven espacios de colaboración y trabajo en equipo entre docentes.					
Evaluación y retroalimentación pedagógica	10	Se aplican procedimientos de evaluación formativa de manera sistemática.					
	11	La retroalimentación que reciben los docentes y estudiantes es constructiva y orientada a la mejora.					
	12	Los resultados de la evaluación se utilizan para ajustar la enseñanza y planificar acciones de mejora.					

ANEXO 02

Instrumento de recolección de Datos

Tipo de instrumento: Cuestionario sobre innovación en el aula

Escala: Tipo Likert de 5 puntos

Población objetivo: Docentes del nivel secundaria de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen”.

Variable Independiente: Innovación en el aula

Objetivo del instrumento: Medir el grado de innovación en el aula desarrollado por los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco en el año 2025, en función de sus estrategias, uso de recursos, creatividad e impacto en el aprendizaje estudiantil.

Instrucciones:

Lea cada afirmación y marque el número que mejor exprese su grado de acuerdo con lo observado en la institución durante el año lectivo 2025, marcando un valor del 1 al 5 según la siguiente escala:

Valor	Criterio
5	Siempre
4	Casi siempre
3	A veces
2	Casi nunca
1	Nunca

Dimensión	Ítem	Afirmación	1	2	3	4	5
Estrategias didácticas innovadoras	1	En mis clases se aplican metodologías activas que fomentan la participación del estudiante.					
	2	Se implementa aprendizaje basado en problemas o proyectos con regularidad.					
	3	Se usan dinámicas colaborativas para el desarrollo de tareas y proyectos.					
Uso de recursos y tecnologías educativas	4	Las tecnologías se integran en las actividades para potenciar los aprendizajes.					

	5	Se emplean diversos materiales educativos (multimedia, impresos, digitales) para enriquecer las clases.					
	6	Las plataformas digitales y recursos en línea son utilizados con fines pedagógicos claros.					
Creatividad y flexibilidad docente	7	El docente adapta sus estrategias metodológicas ante necesidades o cambios en el aula.					
	8	Se evidencia creatividad en el diseño de actividades y recursos didácticos.					
	9	Las respuestas docentes a la diversidad del alumnado son flexibles y pertinentes.					
Impacto en la motivación y aprendizaje del estudiante	10	Las prácticas implementadas han incrementado la motivación del estudiantado.					
	11	Se observa una mejora en la participación activa de los estudiantes en clase.					
	12	Los estudiantes perciben que sus aprendizajes son más significativos con estas prácticas.					

ANEXO 3

Validación de instrumento



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



FICHA DE VALIDACIÓN Y/O CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Apellidos y nombres del Informante	Grado Académico	Cargo o Institución donde labora	Nombre del instrumento de Evaluación	Autores del Instrumento
Swichague Hidalgo Werner Isaac	Doctor	UNDAC Docente	Cuestionario sobre liderazgo pedagógico Escala: Tipo Likert de 5 puntos	Bach. Jessenia Fatima FAUSTINO UGARTE
Título de la tesis: "El liderazgo pedagógico como predictor de la innovación en el aula en docentes de la Institución Educativa CNI 31 'Nuestra Señora del Carmen' de Cerro de Pasco, 2025".				

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy Buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					✓
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					✓
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende a los aspectos de cantidad y calidad.					✓
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y el desarrollo de capacidades cognitivas.					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos de la tecnología educativa.					✓
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					✓
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno y más adecuado				✓	

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

Instrumento adecuado para ser aplicado en la investigación por los puntajes alcanzados al ser evaluado en estricta relación con las variables y sus respectivas dimensiones.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

23-09-2025	20883897	WSR	931363352
Lugar y Fecha	Nº DNI	Firma del experto	Nº Celular

ANEXO 4

Validación de instrumento



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



FICHA DE VALIDACIÓN Y/O CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Apellidos y nombres del Informante	Grado Académico	Cargo o Institución donde labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autores del Instrumento
Micari Chugui-poma Comilia	Doctora	Docente	Cuestionario sobre innovación en el aula Escala: Tipo Likert de 5 puntos	Bach. Jessenia Fatima FAUSTINO UGARTE
Título de la tesis: "El liderazgo pedagógico como predictor de la innovación en el aula en docentes de la Institución Educativa CNI 31 'Nuestra Señora del Carmen' de Cerro de Pasco, 2025".				

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy Buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					✓
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					✓
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende a los aspectos de cantidad y calidad.					✓
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y el desarrollo de capacidades cognitivas.					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos de la tecnología educativa.					✓
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					✓
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno y más adecuado.					✓

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

Instrumento adecuado para ser aplicado en la investigación por los puntajes alcanzados al ser evaluado en estricta relación con las variables y sus respectivas dimensiones.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

24/09/2025	20646890	Bujanaich	948874239
Lugar y Fecha	N° DNI	Firma del experto	N° Celular

ANEXO 5

Validación de instrumento



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



FICHA DE VALIDACIÓN Y/O CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Apellidos y nombres del Informante	Grado Académico	Cargo o Institución donde labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autores del Instrumento
ESPIÑOZA RUBINO LIDIA PERSIDA	MAESTRA	DOCENTE	Cuestionario sobre liderazgo pedagógico Escala: Tipo Likert de 5 puntos	Bach. Jessenia Fatima FAUSTINO UGARTE
Título de la tesis: "El liderazgo pedagógico como predictor de la innovación en el aula en docentes de la Institución Educativa CNI 31 'Nuestra Señora del Carmen' de Cerro de Pasco, 2025".				

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy Buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				X	
5. SUFICIENCIA	Comprende a los aspectos de cantidad y calidad.				X	
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y el desarrollo de capacidades cognitivas.					X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos de la tecnología educativa.					X
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					X
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno y más adecuado					X

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

Instrumento adecuado para ser aplicado en la investigación por los puntajes alcanzados al ser evaluado en estricta relación con las variables y sus respectivas dimensiones.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

25-09-2025	04071903		9974 0364
Lugar y Fecha	Nº DNI	Firma del experto	Nº Celular

ANEXO 6

Validación de instrumento



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



FICHA DE VALIDACIÓN Y/O CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Apellidos y nombres del Informante	Grado Académico	Cargo o Institución donde labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autores del Instrumento
<i>Sanichagui Hidalgo W.</i>	<i>Doctor</i>	<i>UNDAC Docente</i>	Cuestionario sobre innovación en el aula Escala: Tipo Likert de 5 puntos	Bach. Jessenia Fatima FAUSTINO UGARTE
Título de la tesis: "El liderazgo pedagógico como predictor de la innovación en el aula en docentes de la Institución Educativa CNI 31 'Nuestra Señora del Carmen' de Cerro de Pasco, 2025".				

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy Buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					✓
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					✓
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				✓	
5. SUFICIENCIA	Comprende a los aspectos de cantidad y calidad.				✓	
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y el desarrollo de capacidades cognitivas.					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos de la tecnología educativa.					✓
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					✓
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno y más adecuado					✓

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

Instrumento adecuado para ser aplicado en la investigación por los puntajes alcanzados al ser evaluado en estricta relación con las variables y sus respectivas dimensiones.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

<i>23-09-2025</i>	<i>20883897</i>	<i>WSH</i>	<i>931363352</i>
Lugar y Fecha	Nº DNI	Firma del experto	Nº Celular

ANEXO 7

Validación de instrumento



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



FICHA DE VALIDACIÓN Y/O CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Apellidos y nombres del Informante	Grado Académico	Cargo o Institución donde labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autores del Instrumento
ESPINOSA RUBÉN LIDIA PERSIDA	MAESTRA	DOCENTE	Cuestionario sobre innovación en el aula Escala: Tipo Likert de 5 puntos	Bach. Jessenia Fatima FAUSTINO UGARTE
Título de la tesis: "El liderazgo pedagógico como predictor de la innovación en el aula en docentes de la Institución Educativa CNI 31 'Nuestra Señora del Carmen' de Cerro de Pasco, 2025".				

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy Buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				✓	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				✓	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					✓
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende a los aspectos de cantidad y calidad.					✓
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y el desarrollo de capacidades cognitivas.					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos de la tecnología educativa.					✓
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					✓
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno y más adecuado					✓

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

Instrumento adecuado para ser aplicado en la investigación por los puntajes alcanzados al ser evaluado en estricta relación con las variables y sus respectivas dimensiones.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

25-09-2025	04071903		947403611
Lugar y Fecha	Nº DNI	Firma del experto	Nº Celular

ANEXO 8

Validación de instrumento



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



FICHA DE VALIDACIÓN Y/O CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Apellidos y nombres del Informante	Grado Académico	Cargo o Institución donde labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autores del Instrumento
Misari Guequipoma Familia	Doctora	Docente	Cuestionario sobre liderazgo pedagógico Escala: Tipo Likert de 5 puntos	Bach. Jessenia Fatima FAUSTINO UGARTE
Título de la tesis: "El liderazgo pedagógico como predictor de la innovación en el aula en docentes de la Institución Educativa CNI 31 'Nuestra Señora del Carmen' de Cerro de Pasco, 2025".				

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy Buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					✓
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				✓	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					✓
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende a los aspectos de cantidad y calidad.					✓
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y el desarrollo de capacidades cognitivas.					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos de la tecnología educativa.					✓
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					✓
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno y más adecuado					✓

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

Instrumento adecuado para ser aplicado en la investigación por los puntajes alcanzados al ser evaluado en estricta relación con las variables y sus respectivas dimensiones.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

24/09/2025	20646890	Cupiranih	948874239
Lugar y Fecha	Nº DNI	Firma del experto	Nº Celular

Matriz de consistencia

"El liderazgo pedagógico como predictor de la innovación en el aula en docentes de la Institución Educativa CNI 31 ‘Nuestra Señora del Carmen’ de Cerro de Pasco, 2025".

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
PROBLEMA GENERAL ¿Qué impacto ocasiona el liderazgo pedagógico en la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025?	OBJETIVO GENERAL Determinar el impacto que ocasiona el liderazgo pedagógico en la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.	HIPÓTESIS GENERAL Ha: El liderazgo pedagógico tiene impacto significativo en la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.	Variable independiente Liderazgo pedagógico Variable Dependiente Innovación en el aula	Enfoque: Cuantitativo Tipo de investigación Básica Diseño de investigación no experimental, transversal y correlacional.	Población y muestra La población estará conformada por todos los docentes del nivel secundaria de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco en el año 2025. La muestra se seleccionará mediante un muestreo censal, dado que se pretende trabajar con la totalidad de los docentes de la institución educativa, lo cual garantiza mayor precisión en los resultados, siendo 39 docentes.
PROBLEMAS ESPECÍFICOS ¿Cómo influye el liderazgo pedagógico en la creatividad y flexibilidad de los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS Identificar la influencia del liderazgo pedagógico en la creatividad y flexibilidad de los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS Ha1: El liderazgo pedagógico influye significativamente en la creatividad y flexibilidad de los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del			

¿Cómo influye el liderazgo pedagógico en la motivación y aprendizaje del estudiante en el aula de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025? ¿Qué relación existe entre el liderazgo pedagógico y la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025?	Identificar la influencia del liderazgo pedagógico en la motivación y aprendizaje del estudiante en el aula de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025. Determinar la relación entre el liderazgo pedagógico y la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.	Carmen” de Cerro de Pasco, 2025. Ha2: El liderazgo pedagógico influye significativamente en la motivación y aprendizaje del estudiante en el aula de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025. Ha3: Existe relación positiva y significativa entre el liderazgo pedagógico y la innovación del aula en los docentes de la Institución Educativa CNI 31 “Nuestra Señora del Carmen” de Cerro de Pasco, 2025.			
--	---	---	--	--	--