UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

T E S I S

Influencia de la gestión del conocimiento en el liderazgo pedagógico de las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025

Para optar el grado académico de Maestro en:

Liderazgo Y Gestión Educativa

Autor:

Bach. Sherly Royalith ONOFRE YANTAS

Asesora:

Mg. Isabel Alejandrina DELZO CALDERON

Cerro de Pasco – Perú – 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

T E S I S

Influencia de la gestión del conocimiento en el liderazgo pedagógico de las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Julio Cesar CARHUARICRA MEZA	**Dr. Armando Isaias CARHUACHIN MARCELO**
PRESIDENTE	**MIEMBRO**

Dr. Pablo Lenin LA MADRID VIVAR
MIEMBRO

Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Escuela de Posgrado
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 118-2026- 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:
Sherly Royalith ONOFRE YANTAS

Escuela de Posgrado:
MAESTRÍA EN LIDERAZGO Y GESTIÓN EDUCATIVA.

TIPO DE TRABAJO:
TESIS

TÍTULO DEL TRABAJO:
INFLUENCIA DE LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA DE PASCO, 2025

ASESOR (A): Mg. Isabel Alejandrina DELZO CALDERON

Índice de Similitud:
3%

Calificativo
APROBADO

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

Cerro de Pasco, 02 de julio del 2026

Firma Digital UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN [AVANZADA]
Firmado digitalmente por ALEJOS LOPEZ Jacinto Alejandro FAU 20154605046 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 02.07.2026 22:26:29 -05:00

DOCUMENTO FIRMADO DIGITALMENTE
Dr. Jacinto Alejandro ALEJOS LOPEZ
DIRECTOR

c.c. Archivo
JLBD/EPG

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres, quienes con su amor, esfuerzo y ejemplo me han enseñado el valor de la perseverancia y la importancia de la educación como camino hacia la superación. A mi hermana y mi sobrina, por su apoyo constante y por ser fuente de motivación en cada etapa de mi vida.

De manera muy especial, a mi pareja Jhonatan, compañero incondicional en este recorrido, cuya paciencia, comprensión y aliento fueron fundamentales para culminar este proyecto. Su presencia me brindó fortaleza en los momentos de dificultad y alegría en cada logro alcanzado.

A todos ellos, mi gratitud eterna y el compromiso de que este esfuerzo es también suyo.

AGRADECIMIENTOS

La culminación de esta tesis ha sido posible gracias al apoyo, acompañamiento y colaboración de diversas personas e instituciones, a quienes expreso mi más sincero reconocimiento.

En primer lugar, agradezco a **Dios**, fuente de fortaleza y guía en cada etapa de mi vida académica y personal, por brindarme la perseverancia necesaria para superar las dificultades y mantenerme firme en la consecución de mis objetivos.

A mis padres, por su ejemplo de esfuerzo y dedicación, que han sido el fundamento de mi formación y motivación constante. A mi hermana y sobrina, por su apoyo incondicional y palabras de aliento en los momentos más exigentes.

De manera especial, a mi pareja Jhonatan, por su paciencia, comprensión y respaldo emocional durante todo el proceso de investigación. Su compañía y estímulo fueron decisivos para mantener el equilibrio entre las exigencias académicas y la vida personal.

A la **Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión** y a la **Escuela de Posgrado**, por brindarme el espacio académico y científico para desarrollar esta investigación, así como por promover una formación rigurosa y comprometida con la realidad educativa de la región.

A mi asesor y jurado, quienes con sus observaciones, críticas y recomendaciones enriquecieron el trabajo, asegurando su validez metodológica y pertinencia académica.

A los **directivos y docentes del Colegio Augusto Salazar Bondy**, quienes participaron activamente en la aplicación de los instrumentos y compartieron sus experiencias, permitiendo que los datos recogidos reflejen fielmente la realidad institucional. Sin su colaboración, este estudio no habría alcanzado el nivel de profundidad requerido.

A los especialistas y colegas que contribuyeron en la **validación de los instrumentos de investigación**, garantizando su confiabilidad y pertinencia técnica. Su aporte fue fundamental para asegurar la calidad de los resultados obtenidos.

Finalmente, agradezco a mis compañeros de posgrado y amigos, por las discusiones académicas, el intercambio de ideas y el apoyo mutuo que fortalecieron mi aprendizaje y enriquecieron la perspectiva de este trabajo.

A todos ellos, mi gratitud y reconocimiento por haber sido parte de este proceso que hoy se concreta en la presente tesis.

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la gestión del conocimiento en el liderazgo pedagógico de las instituciones educativas de la provincia de Pasco durante el año 2025. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, mediante un diseño preexperimental de un solo grupo con pretest y postest. La población estuvo constituida por los actores educativos de las instituciones de Educación Básica Regular de la provincia de Pasco, y la muestra fue seleccionada mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, quedando conformada por 33 participantes de la Institución Educativa Augusto Salazar Bondy: un director, cuatro coordinadores pedagógicos, 22 docentes y seis integrantes del personal administrativo. Para la recolección de datos se emplearon dos cuestionarios estructurados: uno de gestión del conocimiento, compuesto por 20 ítems, y otro de liderazgo pedagógico, integrado por 25 ítems. La intervención comprendió actividades orientadas al fortalecimiento de la creación, transferencia, aplicación y evaluación del conocimiento. Los resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon evidenciaron diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y el postest en el liderazgo pedagógico general ($Z = -5{,}185$; $p < 0{,}001$), así como en comunicación ($Z = -4{,}833$), motivación ($Z = -4{,}813$), innovación ($Z = -4{,}768$), toma de decisiones ($Z = -4{,}852$) y resolución de conflictos ($Z = -4{,}852$), todas con $p < 0{,}001$. Se concluyó que el fortalecimiento de la gestión del conocimiento estuvo acompañado de cambios favorables y estadísticamente significativos en el liderazgo pedagógico y sus dimensiones dentro de la muestra estudiada.

Palabras clave: gestión del conocimiento, liderazgo pedagógico, innovación educativa, gestión escolar, toma de decisiones.

ABSTRACT

The objective of this study was to determine the influence of knowledge management on pedagogical leadership in educational institutions in the province of Pasco during 2025. The research followed a quantitative approach, was applied in nature, and used a pre-experimental one-group pretest-posttest design. The population consisted of educational stakeholders from Basic Regular Education institutions in the province of Pasco, and the sample was selected through non-probability convenience sampling. It comprised 33 participants from the Augusto Salazar Bondy Educational Institution: one principal, four pedagogical coordinators, 22 teachers, and six administrative staff members. Data were collected using two structured questionnaires: a 20-item knowledge management questionnaire and a 25-item pedagogical leadership questionnaire. The intervention included activities aimed at strengthening knowledge creation, transfer, application, and evaluation. The Wilcoxon signed-rank test showed statistically significant differences between the pretest and posttest scores for overall pedagogical leadership ($Z = -5.185$; $p < .001$), as well as for communication ($Z = -4.833$), motivation ($Z = -4.813$), innovation ($Z = -4.768$), decision-making ($Z = -4.852$), and conflict resolution ($Z = -4.852$), all with $p < .001$. It was concluded that strengthening knowledge management was associated with favorable and statistically significant changes in pedagogical leadership and its dimensions within the study sample.

Keywords: knowledge management, pedagogical leadership, educational innovation, school management, decision-making.

INTRODUCCIÓN

En el escenario educativo contemporáneo, caracterizado por constantes transformaciones sociales, tecnológicas y culturales, la gestión del conocimiento ha adquirido especial relevancia para el fortalecimiento de las instituciones educativas. La educación no se limita únicamente a la transmisión de información, sino que requiere generar, organizar, compartir, aplicar y evaluar conocimientos que permitan responder de manera pertinente a las necesidades del entorno y a los desafíos asociados con la mejora de los procesos educativos. En este contexto, el liderazgo pedagógico constituye un componente fundamental para orientar a los actores educativos hacia objetivos compartidos, promover la mejora de las prácticas pedagógicas y fortalecer una cultura institucional basada en la colaboración, el aprendizaje y la innovación.

La gestión del conocimiento comprende un conjunto de procesos mediante los cuales una organización crea, transfiere, aplica y evalúa los saberes generados por sus integrantes. En las instituciones educativas, estos procesos permiten aprovechar las experiencias, aprendizajes y buenas prácticas desarrolladas por directivos, docentes y demás actores de la comunidad educativa. Su adecuada implementación puede contribuir a fortalecer la circulación de información, el aprendizaje organizacional, el intercambio de experiencias y la toma de decisiones fundamentadas.

Por su parte, el liderazgo pedagógico se encuentra relacionado con la capacidad de orientar, coordinar y movilizar esfuerzos hacia la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su ejercicio involucra diferentes dimensiones, entre ellas la comunicación, la motivación, la innovación, la toma de decisiones y la resolución de conflictos. Estas dimensiones permiten comprender el liderazgo pedagógico no solamente como una función administrativa, sino como un conjunto de capacidades orientadas a favorecer el

desarrollo profesional de los actores educativos y el mejoramiento de la dinámica institucional.

Desde esta perspectiva, la gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico presentan una relación relevante dentro de las organizaciones educativas. La creación y transferencia de conocimientos pueden generar condiciones favorables para el intercambio de experiencias y el trabajo colaborativo; la aplicación del conocimiento puede contribuir a la búsqueda de soluciones frente a problemas institucionales; y su evaluación permite reflexionar sobre las prácticas desarrolladas y realizar los ajustes necesarios. De este modo, una adecuada gestión del conocimiento puede constituir un soporte importante para el fortalecimiento de las capacidades asociadas con el liderazgo pedagógico.

En el contexto educativo peruano persisten diversos desafíos relacionados con la disponibilidad de recursos, la formación profesional, la incorporación de tecnologías, el fortalecimiento de las prácticas de gestión y la mejora de los aprendizajes. Estas dificultades adquieren características particulares en regiones como Pasco, donde las condiciones geográficas, sociales e institucionales plantean retos adicionales para el funcionamiento de las instituciones educativas. En consecuencia, resulta pertinente analizar estrategias que permitan fortalecer las capacidades organizacionales y pedagógicas de los actores educativos a partir del aprovechamiento sistemático del conocimiento disponible en las instituciones.

En el ámbito específico de la Institución Educativa Augusto Salazar Bondy, ubicada en la provincia de Pasco, se identificó la necesidad de fortalecer los procesos relacionados con la gestión del conocimiento y determinadas capacidades vinculadas con el liderazgo pedagógico. Esta situación motivó el desarrollo de una intervención orientada

a promover la creación, transferencia, aplicación y evaluación del conocimiento mediante actividades de fortalecimiento institucional y trabajo colaborativo.

La presente investigación tuvo como propósito analizar los cambios observados en el liderazgo pedagógico después de la implementación de una intervención orientada al fortalecimiento de la gestión del conocimiento en la Institución Educativa Augusto Salazar Bondy durante el año 2025. Particularmente, se analizaron las dimensiones comunicación, motivación, innovación, toma de decisiones y resolución de conflictos, considerando las variaciones producidas entre las mediciones realizadas antes y después de la intervención.

La investigación se desarrolló mediante un enfoque cuantitativo y un diseño preexperimental de un solo grupo con pretest y postest. El grupo de estudio estuvo conformado por 33 participantes: un director, cuatro coordinadores pedagógicos, veintidós docentes y seis integrantes del personal administrativo. Inicialmente se aplicaron los instrumentos correspondientes a las variables gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico; posteriormente se desarrolló la intervención y, una vez concluida, se aplicaron nuevamente los mismos instrumentos para identificar las variaciones producidas entre ambas mediciones.

Para el análisis de los resultados se recurrió a procedimientos de estadística descriptiva e inferencial. La información obtenida fue organizada mediante frecuencias, porcentajes y medidas descriptivas, mientras que la comparación entre las puntuaciones del pretest y postest se realizó mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon. Este procedimiento permitió establecer la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones realizadas antes y después de la intervención en el grupo estudiado.

Los resultados obtenidos evidenciaron cambios favorables posteriores a la intervención en las dimensiones del liderazgo pedagógico consideradas en la investigación. No obstante, debido a que el estudio se desarrolló en una sola institución educativa y no contó con un grupo de control, estos hallazgos deben ser interpretados considerando las características particulares del contexto institucional y las limitaciones propias de un diseño preexperimental. En consecuencia, los resultados aportan evidencia contextualizada sobre la utilidad de fortalecer los procesos de gestión del conocimiento dentro de la institución estudiada, sin pretender generalizaciones estadísticas hacia la totalidad de las instituciones educativas de la provincia de Pasco.

La investigación adquiere relevancia en el campo de la gestión y el liderazgo educativo porque permite analizar la gestión del conocimiento como una estrategia vinculada con el fortalecimiento de determinadas capacidades institucionales. Asimismo, los hallazgos pueden servir como referencia para la planificación de actividades de formación, intercambio de experiencias, sistematización de buenas prácticas y reflexión sobre los procesos de comunicación, motivación, innovación, toma de decisiones y resolución de conflictos en contextos educativos similares.

La presente tesis se encuentra estructurada en cuatro capítulos, organizados de manera articulada con el problema, los objetivos y el procedimiento metodológico de la investigación.

El **Capítulo I, Problema de investigación**, presenta la identificación y determinación del problema, así como las delimitaciones espacial, poblacional, temporal y teórica del estudio. Asimismo, contiene la formulación del problema general y los problemas específicos, los objetivos general y específicos, la justificación de la investigación y las principales limitaciones consideradas durante su desarrollo. Este capítulo establece el contexto problemático y delimita el alcance de la investigación.

El **Capítulo II, Marco teórico**, desarrolla los antecedentes relacionados con las variables gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico, así como las bases teóricas que sustentan su estudio. Se presentan las dimensiones correspondientes a cada variable, la relación conceptual existente entre ellas, la definición de los términos básicos, la formulación de las hipótesis, la identificación de las variables y su operacionalización. Este capítulo proporciona el fundamento conceptual necesario para interpretar los resultados obtenidos.

El **Capítulo III, Metodología de la investigación**, describe los procedimientos empleados para desarrollar el estudio. Se especifican el tipo y nivel de investigación, el método utilizado, el diseño preexperimental de un solo grupo con pretest y postest, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y los procedimientos de validación y confiabilidad. Asimismo, se describen las técnicas de procesamiento y análisis de datos, el tratamiento estadístico y los principios éticos y epistémicos considerados durante el proceso investigativo.

El **Capítulo IV, Resultados**, presenta, analiza e interpreta la información obtenida mediante las mediciones realizadas antes y después de la intervención. Se exponen los resultados correspondientes a la gestión del conocimiento y al liderazgo pedagógico, así como a sus respectivas dimensiones. Posteriormente, se desarrolla la contrastación de las hipótesis mediante procedimientos estadísticos y la discusión de los principales hallazgos en relación con las bases teóricas y los antecedentes revisados.

Finalmente, se presentan las **conclusiones y recomendaciones**, formuladas en correspondencia con los objetivos y resultados de la investigación. Asimismo, se incorpora la bibliografía utilizada y los anexos que contienen la matriz de consistencia, las matrices de operacionalización de las variables, los instrumentos de recolección de

datos, la documentación correspondiente a su validación y confiabilidad, el programa de intervención y las demás evidencias que respaldan el desarrollo de la investigación.

ÍNDICE

Página

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema 1

1.2. Delimitación de la investigación 5

1.2.1. Espacial 5

1.2.2. Poblacional 5

1.2.3. Temporal 6

1.2.4. Teórica 7

1.3. Formulación del problema 8

1.3.1. Problema general 8

1.3.2. Problemas específicos 9

1.4. Formulación de objetivos 9

1.4.1. Objetivo general 9

1.4.2. Objetivo específico 9

1.5. Justificación de la investigación 10

1.5.1. Justificación social 10
1.5.2. Justificación teórica 10
1.5.3. Justificación Práctica 11
1.5.4. Justificación metodológica 11
1.6. Limitaciones de la investigación 12
1.6.1. Limitaciones de tiempo 12
1.6.2. Limitaciones de espacio o territorio 12
1.6.3. Limitaciones de recursos 13
1.6.4. Limitaciones de tipo informativo 13

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio 15
2.1.1. Antecedentes internacionales 15
2.1.2. Antecedentes nacionales: 19
2.1.3. Antecedentes locales: 21
2.2. Bases teóricas - científicas 21
2.2.1. Gestión de conocimiento: 21
2.2.2. Liderazgo Pedagógico: 30
2.2.3. Relación entre la gestión de conocimientos y el liderazgo pedagógico: 40
2.3. Definición de términos básicos 41
2.4. Formulación de hipótesis 43
2.4.1. Hipótesis general: 43
2.4.2. Hipótesis específicas 43
2.5. Identificación de variables 43
2.6. Definición Operacional de variables e indicadores 44

2.6.1. Gestión de conocimiento 44
2.6.2. Liderazgo pedagógico: 48

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación 52
3.2. Nivel de investigación 52
3.3. Métodos de investigación 52
3.4. Diseño de investigación 53
3.5. Población y muestra 55
3.5.1. Población 55
3.5.2. Muestra 56
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 58
3.6.1. Técnicas 58
3.6.2. Instrumentos 59
3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación 62
3.7.1. Selección de instrumentos 62
3.7.2. Validez de contenido y de constructo 62
3.7.3. Fiabilidad y estabilidad 63
3.7.4. Observaciones editoriales y correcciones necesarias 65
3.7.5. Recomendaciones de mejora metodológica 66
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos 67
3.8.1. Técnicas de procesamiento de datos 67
3.8.2. Técnicas de análisis de datos 67
3.9. Tratamiento estadístico 68
3.9.1. Estadística descriptiva 68

3.9.2. Estadística inferencial 69

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica 70

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo 73

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados 75

4.2.1. Variable 1: Gestión del conocimiento 75

4.2.2. Variable 2: Liderazgo pedagógico 91

4.3. Prueba de hipótesis 109

4.2.3. Prueba de normalidad 109

4.2.4. Constatación de hipótesis general 111

4.2.5. Constatación de hipótesis específica 1 113

4.2.6. Constatación de hipótesis específica 2 115

4.2.7. Constatación de hipótesis específica 3 117

4.2.8. Constatación de hipótesis específica 4 119

4.2.9. Constatación de hipótesis específica 5 121

4.4. Discusión de resultados 123

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Página

Tabla 1 Matriz operacional de Gestión de conocimiento 44

Tabla 2. Matriz operacional de liderazgo educativo..... 48

Tabla 3. Matriz operacional de liderazgo educativo..... 55

Tabla 4. Muestra 58

Tabla 5. Gestión del conocimiento 76

Tabla 6. Gestión del conocimiento – Dimensión: creación..... 79

Tabla 7: Gestión del conocimiento – Dimensión: Transferencia 82

Tabla 8: Gestión del conocimiento – Dimensión: Aplicación..... 85

Tabla 9: Gestión del conocimiento – Dimensión: Evaluación del conocimiento..... 88

Tabla 10. Liderazgo pedagógico 91

Tabla 11. Liderazgo pedagógico – Dimensión: comunicación 94

Tabla 12. Liderazgo pedagógico – Dimensión: Motivación 97

Tabla 13. Liderazgo pedagógico – Dimensión: Innovación..... 100

Tabla 14. Liderazgo pedagógico – Dimensión: Toma de decisiones 103

Tabla 15. Liderazgo pedagógico – Dimensión: Resolución de conflictos 106

Tabla 16. Prueba de normalidad..... 109

Tabla 17. Constatación de hipótesis general 112

Tabla 18. Constatación de hipótesis específica 1 114

Tabla 19. Constatación de hipótesis específica 2 116

Tabla 20. Constatación de hipótesis específica 3 118

Tabla 21. Constatación de hipótesis específica 4 120

Tabla 22. Constatación de hipótesis específica 5 122

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Página

Ilustración 1. Variable: Gestión del conocimiento – Pre test 77

Ilustración 2. Variable: Gestión del conocimiento – Post test..... 77

Ilustración 3. Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: creación – Pre test.... 80

Ilustración 4. Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: creación – Post test .. 80

Ilustración 5 Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Transferencia – Pre test 83

Ilustración 6 Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Transferencia – Post test 83

Ilustración 7 Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Aplicación – Pre test. 86

Ilustración 8 Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Aplicación – Post test 86

Ilustración 9 Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Evaluación del conocimiento – Pre test 89

Ilustración 10 Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Evaluación del conocimiento – Post test..... 89

Ilustración 11. Variable: Liderazgo pedagógico – Pre test..... 92

Ilustración 12. Variable: Liderazgo pedagógico – Post test 92

Ilustración 13 Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: comunicación – Pre test 95

Ilustración 14. Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: comunicación – Post test 95

Ilustración 15. Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Motivación – Pre test... 98

Ilustración 16. Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Motivación – Post test. 98

Ilustración 17. Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Innovación – Pre test. 101

Ilustración 18. Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Innovación – Post test 101

Ilustración 19. Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Toma de decisiones – Pre test..... 104
Ilustración 20. Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Toma de decisiones – Post test..... 104
Ilustración 21. Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Resolución de conflictos – Pre test 107
Ilustración 22 Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Resolución de conflictos – Post test..... 107

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

La gestión del conocimiento constituye un proceso mediante el cual las organizaciones generan, comparten, aplican y evalúan los conocimientos disponibles con el propósito de fortalecer sus capacidades y mejorar su desempeño. En el ámbito educativo, este proceso adquiere especial importancia debido a que las instituciones educativas producen y utilizan permanentemente conocimientos relacionados con la enseñanza, el aprendizaje, la gestión institucional y la resolución de problemas. Desde esta perspectiva, la creación y transferencia del conocimiento contribuyen al aprendizaje organizacional y permiten aprovechar las experiencias y saberes acumulados por los miembros de la comunidad educativa (Nonaka y Takeuchi, 1995; Davenport y Prusak, 1998).

Por su parte, el liderazgo pedagógico comprende la capacidad de los actores educativos para orientar, coordinar y movilizar esfuerzos hacia el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su ejercicio implica establecer objetivos educativos compartidos, favorecer la comunicación, promover la participación,

estimular la innovación y orientar la toma de decisiones hacia la mejora de las prácticas pedagógicas. En este sentido, el liderazgo pedagógico trasciende las funciones estrictamente administrativas, debido a que centra su atención en la calidad de los procesos educativos y en el desarrollo profesional de quienes participan en ellos (Rodríguez y Sánchez, 2018).

La gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico presentan una relación estrecha en el contexto escolar. La disponibilidad y utilización adecuada del conocimiento institucional puede proporcionar información, experiencias y aprendizajes que faciliten la comunicación, la reflexión colectiva, la innovación y la toma de decisiones. De manera complementaria, el liderazgo pedagógico puede generar las condiciones organizacionales necesarias para que los conocimientos sean compartidos, analizados y utilizados de manera sistemática por los integrantes de la institución. Por ello, ambas variables constituyen componentes relevantes para el fortalecimiento de la gestión educativa.

En el contexto educativo peruano, el desarrollo de estas prácticas enfrenta diversas dificultades relacionadas con las condiciones institucionales, la disponibilidad de recursos, la formación profesional y los mecanismos de coordinación entre los diferentes actores educativos. Las limitaciones de infraestructura y conectividad, particularmente en determinados contextos regionales y rurales, pueden dificultar el acceso, organización y transferencia oportuna de información y conocimiento. Estas condiciones representan un desafío para la consolidación de prácticas institucionales sustentadas en el aprendizaje colaborativo y en el uso sistemático del conocimiento.

A ello se añaden las necesidades de fortalecimiento de las competencias de directivos y docentes relacionadas con la gestión escolar y el liderazgo. La formación continua constituye un elemento relevante para que los profesionales de la educación

puedan responder a los cambios pedagógicos, tecnológicos y organizacionales que se presentan en las instituciones educativas. En este contexto, el desarrollo de capacidades para generar, compartir y utilizar conocimientos se convierte en una condición importante para promover procesos de mejora institucional.

Asimismo, los resultados educativos constituyen un desafío permanente para el sistema educativo peruano. Las evaluaciones nacionales han evidenciado la existencia de brechas en los niveles de aprendizaje de los estudiantes, situación que adquiere características particulares en regiones con condiciones geográficas, sociales y económicas complejas. Estas dificultades muestran la necesidad de fortalecer no solo los procesos pedagógicos desarrollados en las aulas, sino también las capacidades organizacionales y de liderazgo que permiten orientar las acciones institucionales hacia la mejora continua.

Otro aspecto relevante corresponde a la articulación entre los diferentes actores de la comunidad educativa. Cuando la información, las experiencias y las buenas prácticas no son adecuadamente sistematizadas y compartidas, se limita la posibilidad de generar aprendizajes institucionales y tomar decisiones sustentadas en evidencias. Por el contrario, una adecuada gestión del conocimiento puede contribuir a fortalecer la comunicación interna, el trabajo colaborativo, la reflexión sobre la práctica pedagógica y la identificación de soluciones frente a los problemas institucionales.

En el ámbito específico de la Institución Educativa Augusto Salazar Bondy, ubicada en la provincia de Pasco, se identificó la necesidad de fortalecer los procesos relacionados con la gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico. El diagnóstico inicial evidenció dificultades asociadas con la generación y transferencia de conocimientos, así como con su aplicación y evaluación dentro de las prácticas educativas. Estas condiciones podían limitar el aprovechamiento de las experiencias

profesionales y reducir las oportunidades para desarrollar procesos sistemáticos de aprendizaje organizacional.

Asimismo, se identificaron aspectos susceptibles de fortalecimiento en dimensiones vinculadas con el liderazgo pedagógico, particularmente en la comunicación, motivación, innovación, toma de decisiones y resolución de conflictos. Estas dimensiones resultan relevantes para la dinámica institucional, debido a que permiten coordinar acciones, promover la participación de los actores educativos, generar respuestas innovadoras ante las necesidades institucionales y afrontar situaciones problemáticas mediante procesos de diálogo y toma de decisiones fundamentadas.

La problemática adquiere especial relevancia debido a que una gestión limitada del conocimiento puede dificultar que las experiencias, aprendizajes y buenas prácticas desarrolladas por los integrantes de la institución sean sistematizadas y utilizadas colectivamente. Cuando el conocimiento permanece de manera individual o no existen mecanismos suficientes para compartirlo y aplicarlo, disminuyen las posibilidades de generar procesos sostenidos de mejora institucional. En consecuencia, resulta pertinente desarrollar estrategias que promuevan la creación, transferencia, aplicación y evaluación del conocimiento dentro de la organización educativa.

Frente a esta situación, la investigación se orientó a analizar los cambios producidos en el liderazgo pedagógico después de la implementación de una intervención dirigida al fortalecimiento de la gestión del conocimiento en la Institución Educativa Augusto Salazar Bondy durante el año 2025. Para ello, se consideraron las dimensiones comunicación, motivación, innovación, toma de decisiones y resolución de conflictos, buscando determinar las diferencias existentes entre las condiciones observadas antes y después de la intervención.

En consecuencia, el problema de investigación se centra en la necesidad de establecer si el fortalecimiento sistemático de la gestión del conocimiento se encuentra acompañado de cambios significativos en el liderazgo pedagógico de los actores educativos de la institución estudiada. El análisis de esta problemática permitirá obtener evidencia contextualizada que contribuya a comprender la importancia de la creación, transferencia, aplicación y evaluación del conocimiento como elementos vinculados con el fortalecimiento de las prácticas de liderazgo pedagógico.

1.2. Delimitación de la investigación

1.2.1. Espacial

La investigación se centró en el Colegio Augusto Salazar Bondy, ubicado en la provincia de Pasco, región central del Perú. Esta provincia contó con una población de 123,445 habitantes según el censo de 2017 y estuvo conformada por 13 distritos (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018). El estudio delimitó su espacio de acción en dicha institución educativa, la cual representó un escenario pertinente para aplicar los instrumentos de recolección de datos y Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en el liderazgo pedagógico. La elección de este colegio respondió a criterios de accesibilidad, representatividad y relevancia en el contexto educativo de la provincia. Además, el entorno geográfico y cultural de Pasco ofreció un marco singular para comprender cómo las condiciones locales incidieron en la gestión del conocimiento y en las prácticas de liderazgo pedagógico, lo que enriqueció la investigación con un enfoque contextualizado.

1.2.2. Poblacional

La población de estudio estuvo conformada por los actores educativos pertenecientes a las instituciones de Educación Básica Regular de la provincia de Pasco. A partir de esta población, se seleccionó como muestra a la Institución Educativa

Augusto Salazar Bondy, ubicada en el distrito de Chaupimarca, considerando criterios de accesibilidad, pertinencia y viabilidad para el desarrollo de la investigación. La muestra estuvo constituida por 33 participantes: un director, cuatro coordinadores pedagógicos, 22 docentes y seis integrantes del personal administrativo.

La selección de la muestra se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Dentro de la institución seleccionada se trabajó con la totalidad de los actores educativos considerados para el estudio, debido a que su número resultó manejable y permitió recoger información de los diferentes estamentos que participan en la dinámica institucional.

La participación de directivos, coordinadores pedagógicos, docentes y personal administrativo permitió obtener información desde distintas funciones y niveles de responsabilidad dentro de la institución educativa. De esta manera, fue posible analizar las características de la gestión del conocimiento y del liderazgo pedagógico, así como los cambios observados en sus respectivas dimensiones antes y después de la intervención.

Esta versión evita tres problemas: no llama “población” a los 33 participantes, no utiliza “muestra censal” para toda la investigación y no afirma que una muestra por conveniencia garantice representatividad estadística o ausencia de sesgos.

1.2.3. Temporal

La investigación se desarrolló durante el año 2025, en concordancia con el calendario escolar de la institución educativa. El proceso comprendió la aplicación de una medición inicial o pretest, el desarrollo de la intervención orientada al fortalecimiento de la gestión del conocimiento, la aplicación del postest y, posteriormente, el procesamiento y análisis de los datos obtenidos.

La intervención se ejecutó durante los meses de octubre y noviembre de 2025, mediante talleres y actividades relacionadas con la creación, transferencia, aplicación y evaluación del conocimiento. Una vez culminadas estas actividades, se realizó la medición final utilizando los mismos instrumentos aplicados en el pretest, con el propósito de identificar las variaciones producidas en las variables y dimensiones estudiadas.

Finalmente, los datos recopilados fueron organizados, procesados y analizados mediante procedimientos de estadística descriptiva e inferencial. Esta delimitación temporal permitió comparar las condiciones observadas antes y después de la intervención dentro del periodo establecido para la investigación.

Esta versión queda coherente con el resto de la tesis porque mantiene la secuencia correcta: **pretest → intervención → postest → procesamiento y análisis**, sin inventar fechas específicas para el pretest o postest que no están claramente consignadas.

1.2.4. Teórica

El estudio se sustentó en un marco teórico sólido que integró los conceptos de gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico. Ambos se definieron y operacionalizaron a partir de fuentes académicas y científicas reconocidas. Entre los referentes teóricos se encontraron los aportes de Arenas Paredes de Arbulú (2020), quien realizó una revisión de la literatura sobre liderazgo pedagógico en países como Reino Unido, Finlandia y Australia; Lamiña Calderón (2020), quien abordó el liderazgo pedagógico como estrategia para mejorar la calidad de los aprendizajes; Sánchez Huarcaya (2017), quien propuso el liderazgo pedagógico como herramienta para elevar la calidad educativa en el contexto peruano; y Torres Quispe (2019), quien estudió la relación entre gestión del conocimiento y desempeño docente en una institución

pública. Estas investigaciones ofrecieron un marco conceptual y empírico que enriqueció el análisis y permitió situar la presente investigación en un diálogo académico más amplio. Asimismo, el marco teórico permitió establecer categorías de análisis claras y precisas, vinculando la gestión del conocimiento con dimensiones como la comunicación, la innovación, la motivación y la resolución de conflictos, todas ellas fundamentales para comprender el liderazgo pedagógico en el contexto escolar.

- Arenas Paredes de Arbulú, A. L. (2020). El liderazgo pedagógico: Una revisión de la literatura del Reino Unido, Finlandia y Australia [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].
- Lamiña Calderón, K. G. (2020). El liderazgo pedagógico hacia la mejora de la calidad de los aprendizajes [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar].
- Sánchez Huarcaya, A. O. (2017). Liderazgo pedagógico: una propuesta para mejorar la calidad educativa [Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].
- Torres Quispe, J. C. (2019). Gestión del conocimiento y desempeño docente en una institución educativa pública [Tesis de maestría, Universidad Nacional Federico Villarreal].

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Qué influencia tiene la Gestión del conocimiento en el liderazgo pedagógico de las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025?

1.3.2. Problemas específicos

a) ¿Qué nivel de influencia tiene la Gestión del conocimiento en la comunicación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025?

b) ¿Qué nivel de influencia tiene la Gestión del conocimiento en la motivación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025?

c) ¿Qué nivel de influencia tiene la Gestión del conocimiento en la innovación de los estudiantes en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025?

d) ¿Qué nivel de influencia tiene la Gestión del conocimiento en la toma de decisiones en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025?

e) ¿Qué nivel de influencia tiene la Gestión del conocimiento en la resolución de conflictos en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la influencia de la Gestión del conocimiento en el Liderazgo pedagógico de las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

1.4.2. Objetivo específico

a) Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la comunicación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

b) Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la motivación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

c) Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la innovación de los estudiantes en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

d) Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la toma de decisiones en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

e) Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la resolución de conflictos en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

1.5. Justificación de la investigación

1.5.1. Justificación social

La investigación tuvo una relevancia social, ya que buscó mejorar la calidad educativa del Colegio Augusto Salazar Bondy, ubicado en la provincia de Pasco, una zona que presentó altos índices de pobreza y desigualdad (Hurtado, 2021). Al analizar cómo la gestión del conocimiento influyó en el liderazgo pedagógico, se identificaron las fortalezas y debilidades de los directivos y docentes, así como las oportunidades y amenazas del contexto, con el propósito de proponer estrategias que optimizaran los procesos de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, se contribuyó al desarrollo humano y social de los estudiantes y de la comunidad en general, fortaleciendo la equidad y la inclusión educativa en un entorno marcado por limitaciones estructurales.

1.5.2. Justificación teórica

La investigación tuvo una relevancia teórica, ya que aportó al campo del conocimiento sobre la gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico, dos conceptos que cobraron importancia en el ámbito educativo en los últimos años. Al revisar los antecedentes y el marco teórico, se observó que existían pocos estudios que abordaran esta temática en el contexto peruano, y menos aún en la provincia de Pasco (Arenas Paredes de Arbulú, 2020; Lamiña Calderón, 2020; Sánchez Huarcaya, 2017; Torres Quispe, 2019). Por lo tanto, esta investigación llenó un vacío en la literatura existente y ofreció una perspectiva original y actualizada sobre el fenómeno estudiado,

contribuyendo a la consolidación de un cuerpo teórico que vinculó la gestión del conocimiento con las prácticas de liderazgo pedagógico en instituciones educativas.

1.5.3. Justificación Práctica

La investigación tuvo una relevancia práctica, ya que brindó información útil para la toma de decisiones y la implementación de acciones en el Colegio Augusto Salazar Bondy. Al aplicar los instrumentos de recolección de datos, se obtuvieron evidencias cuantitativas y cualitativas sobre el nivel de gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico de los directivos y docentes, así como sobre las variables que influyeron en su desempeño. Estos datos sirvieron para elaborar un diagnóstico situacional y formular recomendaciones basadas en evidencia. De esta manera, se mejoró la gestión educativa y el clima organizacional, además de potenciar las competencias profesionales y personales de los actores educativos, lo que permitió fortalecer la innovación pedagógica y la cultura institucional.

1.5.4. Justificación metodológica

La investigación tuvo relevancia metodológica porque se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y un diseño preexperimental de un solo grupo con pretest y postest, lo que permitió medir las variables gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico antes y después de la intervención. Este procedimiento posibilitó comparar los resultados obtenidos en ambos momentos e identificar los cambios producidos en las variables y dimensiones estudiadas.

Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta mediante dos cuestionarios estructurados con escala tipo Likert, orientados a medir la gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico. Los instrumentos fueron sometidos a procedimientos de validación y confiabilidad con el propósito de garantizar la consistencia de la información recopilada.

Asimismo, los datos obtenidos fueron procesados mediante procedimientos de estadística descriptiva e inferencial. Para la comparación de las mediciones pretest y postest se utilizó la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas, considerando las características ordinales de los datos y el diseño de la investigación. De esta manera, el procedimiento metodológico permitió realizar un análisis sistemático de los cambios observados después de la intervención y contrastar las hipótesis formuladas en el estudio.

Esta versión elimina las referencias a **diseño mixto, entrevistas, observación participante, análisis documental y triangulación**, por lo que queda coherente con el enfoque cuantitativo que ya figura en la introducción, el Capítulo III y el tratamiento estadístico.

1.6. Limitaciones de la investigación

1.6.1. Limitaciones de tiempo

La investigación se desarrolló durante el año 2025, coincidiendo con el año escolar en Perú. Esto implicó que se dispuso de un tiempo limitado para aplicar los instrumentos de recolección de datos, procesarlos y analizarlos. Además, se tuvo en cuenta el calendario académico y las actividades propias de la institución educativa, que interfirieron en algunos casos con la disponibilidad y la participación de los directivos y docentes. Por lo tanto, se planificaron con anticipación las fechas y horarios más adecuados para realizar la investigación, y se contó con un margen de flexibilidad para afrontar posibles imprevistos.

1.6.2. Limitaciones de espacio o territorio

La investigación se centró en el Colegio Augusto Salazar Bondy, ubicado en la provincia de Pasco, región central del Perú. Esta provincia tuvo una extensión territorial de 4,758 km² y una altitud promedio de 3,500 msnm (Hurtado, 2021). Estas

características geográficas dificultaron en algunos momentos el acceso y el traslado hacia la institución, especialmente considerando las condiciones climáticas y de infraestructura propias de la zona. Asimismo, se consideró la diversidad cultural y lingüística de la población, lo que requirió adaptar los instrumentos de recolección de datos al contexto local. Por ello, se coordinó con las autoridades educativas y comunitarias para facilitar el ingreso y la comunicación con los directivos y docentes.

1.6.3. Limitaciones de recursos

La investigación se llevó a cabo con recursos propios del investigador, sin contar con financiamiento externo. Esta situación limitó la cantidad y calidad de los materiales e instrumentos que se utilizaron para recoger y procesar los datos. Asimismo, restringió el número y la duración de las visitas a la institución educativa, así como la posibilidad de otorgar incentivos o compensaciones a los participantes. Por lo tanto, se optimizó el uso de los recursos disponibles y se buscaron alternativas económicas y eficientes para garantizar el desarrollo de la investigación.

1.6.4. Limitaciones de tipo informativo

La investigación se sustentó en la información proporcionada por los participantes de la Institución Educativa Augusto Salazar Bondy mediante la aplicación de cuestionarios estructurados sobre gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico. Al tratarse de instrumentos de autoinforme, las respuestas pudieron estar condicionadas por factores como la percepción individual, la comprensión de los ítems, la disposición para responder y la deseabilidad social.

Asimismo, debido a que la información fue obtenida directamente de los participantes, los resultados reflejaron sus percepciones respecto de las variables y dimensiones estudiadas durante los momentos de pretest y postest. Esta característica

constituyó una limitación que fue considerada durante la interpretación de los resultados.

Para reducir posibles inconsistencias en la información recopilada, los instrumentos fueron aplicados bajo procedimientos estandarizados y en condiciones similares para todos los participantes. Asimismo, se consideraron procedimientos de validación y confiabilidad de los cuestionarios, con la finalidad de garantizar una adecuada consistencia de los datos utilizados en el análisis estadístico.

Esta versión queda coherente con una investigación **cuantitativa basada en cuestionarios**, sin introducir técnicas cualitativas que después no aparecen en los resultados.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

2.1.1. Antecedentes internacionales

La tesis realizada por María Dolores García Pérez en el año 2023, titulada "La gestión del conocimiento como factor clave del liderazgo pedagógico en centros educativos innovadores". Esta investigación tuvo como objetivo identificar las características de la gestión del conocimiento que favorecen el liderazgo pedagógico en centros educativos innovadores. El método utilizado fue un estudio cualitativo, con una muestra de seis centros educativos innovadores de diferentes niveles y modalidades. Los resultados mostraron que la gestión del conocimiento se basa en cuatro dimensiones: la creación, la difusión, la aplicación y la evaluación del conocimiento. Las conclusiones resaltaron el papel del liderazgo pedagógico como impulsor de la gestión del conocimiento, así como la necesidad de desarrollar competencias digitales y comunicativas en el profesorado (García, 2023).

La tesis realizada en Colombia por Luisa Fernanda Gómez y Diana Marcela Sánchez en el año 2023, titulada "Liderazgo pedagógico y gestión del conocimiento en

instituciones educativas públicas de Bogotá". Esta investigación tuvo como objetivo describir las prácticas de liderazgo pedagógico y gestión del conocimiento que se realizan en instituciones educativas públicas de Bogotá, Colombia. El método utilizado fue un estudio descriptivo, con una muestra de diez instituciones educativas públicas de diferentes localidades. Los resultados mostraron que el liderazgo pedagógico se ejerce desde diferentes roles y niveles, y que la gestión del conocimiento se enfoca en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, así como en el trabajo colaborativo. Las conclusiones señalaron la importancia de consolidar el liderazgo pedagógico y la gestión del conocimiento como estrategias para mejorar la calidad educativa (Gómez y Sánchez, 2023).

La tesis realizada en Paraguay por Carlos Alberto González y María Elena Benítez en el año 2023, titulada "El liderazgo pedagógico y la gestión del conocimiento en las escuelas indígenas de Paraguay". Esta investigación tuvo como objetivo describir y analizar el liderazgo pedagógico y la gestión del conocimiento que se desarrollan en las escuelas indígenas de Paraguay. El método utilizado fue un estudio etnográfico, con una muestra de cuatro escuelas indígenas de diferentes etnias y regiones. Los resultados mostraron que el liderazgo pedagógico se caracteriza por la participación comunitaria, la interculturalidad y la valoración de la lengua materna. La gestión del conocimiento se enfoca en la recuperación, la transmisión y la creación de saberes ancestrales. Las conclusiones resaltaron el aporte de las escuelas indígenas al desarrollo educativo y social del país (Gonzáles y Benites, 2023).

La tercera tesis realizada en Ecuador por Juan Carlos Sánchez y Andrea Carolina Vásquez en el año 2023, titulada "La influencia del liderazgo pedagógico y la gestión del conocimiento en el rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato". Esta investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del

liderazgo pedagógico y la gestión del conocimiento en el rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato de cuatro instituciones educativas públicas de Quito, Ecuador. El método utilizado fue un estudio cuantitativo, con una muestra de 400 estudiantes, 40 docentes y 4 directivos. Los resultados mostraron que existe una relación positiva y significativa entre el liderazgo pedagógico, la gestión del conocimiento y el rendimiento académico. Las conclusiones recomendaron fortalecer el liderazgo pedagógico y la gestión del conocimiento como estrategias para mejorar la calidad educativa (Sánchez y Vásquez, 2023).

La tesis realizada en Chile por María José Araya y Claudia González en el año 2022, titulada "Liderazgo pedagógico y gestión del conocimiento en escuelas rurales de la Región de Coquimbo". Esta investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre el liderazgo pedagógico y la gestión del conocimiento en escuelas rurales de la Región de Coquimbo, Chile. El método utilizado fue un estudio de casos múltiples, con una muestra de cuatro escuelas rurales. Los resultados mostraron que el liderazgo pedagógico influye positivamente en la gestión del conocimiento, favoreciendo el aprendizaje organizacional, la innovación y la mejora continua. Las conclusiones destacaron la importancia de fortalecer el liderazgo pedagógico en las escuelas rurales, así como de promover una cultura de aprendizaje colaborativo y reflexivo (Araya y Gonzales, 2023).

La tesis realizada en Uruguay por María José Rodríguez y Ana Laura Pérez en el año 2022, titulada "La gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico en los centros educativos de educación media". Esta investigación tuvo como objetivo explorar las percepciones y prácticas de los directores y docentes de los centros educativos de educación media de Uruguay sobre la gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico. El método utilizado fue un estudio mixto, con una muestra de 12

centros educativos de diferentes modalidades y contextos. Los resultados mostraron que la gestión del conocimiento se realiza de forma incipiente y desarticulada, y que el liderazgo pedagógico se basa en la delegación y la supervisión. Las conclusiones sugirieron la necesidad de promover una cultura de aprendizaje organizacional y de desarrollar competencias para la gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico (Rodríguez y Pérez, 2022).

La tesis realizada en España por José Luis García Martín y María Teresa Fernández García en el año 2022, titulada "La gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico en las universidades españolas". Esta investigación tuvo como objetivo evaluar la gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico en las universidades españolas, así como identificar los factores que los favorecen o dificultan. El método utilizado fue un estudio evaluativo, con una muestra de 10 universidades públicas y privadas de diferentes comunidades autónomas. Los resultados mostraron que la gestión del conocimiento se realiza de forma heterogénea y dependiente del contexto, y que el liderazgo pedagógico se basa en la autonomía, la colaboración y la innovación. Las conclusiones propusieron un modelo integrado de gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico para las universidades españolas (García y Fernández, 2022).

La tesis realizada por Juan Carlos Sánchez y Andrea Carolina Vásquez en el año 2023, titulada "La influencia del liderazgo pedagógico y la gestión del conocimiento en el rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato". Esta investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del liderazgo pedagógico y la gestión del conocimiento en el rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato de cuatro instituciones educativas públicas de Quito, Ecuador. El método utilizado fue un estudio cuantitativo, con una muestra de 400 estudiantes, 40 docentes y 4 directivos. Los resultados mostraron que existe una relación positiva y significativa

entre el liderazgo pedagógico, la gestión del conocimiento y el rendimiento académico. Las conclusiones recomendaron fortalecer el liderazgo pedagógico y la gestión del conocimiento como estrategias para mejorar la calidad educativa (Sánchez y Vásquez, 2023).

2.1.2. Antecedentes nacionales:

Rivera Muñoz (2021) realizó una investigación titulada "Gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico en la calidad educativa de una RED Educativa de la Región Callao" con el objetivo de determinar la incidencia de la gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico en la calidad educativa de las instituciones educativas de la RED 01 de la Región Callao. La población de estudio fueron 211 docentes participantes. Los resultados mostraron que la gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico tienen impacto en la calidad educativa de las instituciones educativas de la Región Callao. Como conclusión, se destaca la importancia de promover estrategias de gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico para mejorar la calidad educativa. (Rivera Muñoz, 2021).

Huayllani Palomino (2019) presentó la tesis "El liderazgo pedagógico directivo y la gestión escolar en instituciones educativas del nivel de educación secundaria de Huancavelica", con el objetivo de analizar el liderazgo pedagógico directivo y la gestión escolar en instituciones educativas de educación secundaria en Huancavelica. La población de estudio fue conformada por directores y docentes de estas instituciones. Los resultados mostraron que el liderazgo pedagógico directivo y la gestión escolar tienen un impacto positivo en el desarrollo de las instituciones educativas. Las conclusiones resaltan la importancia de fortalecer el liderazgo pedagógico directivo y la gestión escolar como estrategias para mejorar la calidad educativa. La tesis se puede citar en estilo APA séptima edición de la siguiente manera: Huayllani Palomino, W. R.

(2019). El liderazgo pedagógico directivo y la gestión escolar en instituciones educativas del nivel de educación secundaria de Huancavelica (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Huancavelica.

Mori De La Cruz, E., & Valencia Justo de Correa, L. A. (2022). Liderazgo pedagógico del director y desempeño docente en instituciones EBR con acreditación de la calidad educativa. El objetivo de esta investigación fue analizar la relación entre el liderazgo pedagógico del director y el desempeño docente en instituciones de educación básica regular con acreditación de calidad educativa. La muestra consistió en 75 docentes de instituciones educativas seleccionadas. Se aplicaron dos cuestionarios, uno para evaluar el liderazgo pedagógico y otro para evaluar el desempeño docente. Los resultados mostraron una correlación directa y significativa entre el liderazgo pedagógico del director y el desempeño docente, respaldando las hipótesis planteadas. Se concluye que el liderazgo pedagógico influye en el desempeño docente en instituciones con acreditación de calidad educativa (Mori De La Cruz & Valencia Justo de Correa, 2022, p. 3).

Godoy Tucto, Y. (2019). Liderazgo pedagógico y desempeño profesional de los docentes en la Institución Educativa N° 32211 José Carlos Mariátegui "El Amauta", UGEL N° 05 Yarowilca 2019 (Tesis de maestría). Universidad Nacional Hermilio Valdizán. El objetivo de esta investigación fue probar la correlación entre liderazgo pedagógico y desempeño profesional docente en una institución educativa en Perú. La muestra incluyó a 10 docentes y se utilizó un instrumento de recolección de datos con cinco dimensiones y cuatro indicadores valorados. Los resultados mostraron una correlación muy alta y positiva entre liderazgo pedagógico y desempeño profesional docente, con un grado de dependencia de 97,89%. Por lo tanto, se concluye que el

liderazgo pedagógico influye significativamente en el desempeño de los docentes en la institución educativa estudiada (Godoy Tucto, 2019, p. 56)..

Cosme Avelino, M. (2022). El liderazgo del director y el clima escolar en las instituciones educativas del Nivel Primario del distrito de Yanahuanca, provincia Daniel Alcides Carrión. La población de estudio estuvo conformada por docentes de instituciones educativas del nivel primario en el distrito de Yanahuanca. El objetivo de la investigación fue encontrar la relación entre el liderazgo directivo y el clima escolar. Los resultados mostraron una correlación significativa entre el liderazgo del director y el clima escolar, así como entre la dimensión de habilidades de dirección y el clima escolar. Sin embargo, no se encontró correlación entre la habilidad para influir y el clima escolar, ni entre las dimensiones de motivación, satisfacción laboral y trabajo en equipo del clima escolar y el liderazgo. En conclusión, se destaca la importancia del liderazgo del director en la creación de un clima escolar favorable. (Cosme Avelino, 2022).

2.1.3. Antecedentes locales:

No se han encontrado tesis sobre el tema en nuestra localidad ni en el repositorio de las universidades que hay en la provincia de Pasco.

2.2. Bases teóricas - científicas

2.2.1. Gestión de conocimiento:

Definición

La gestión del conocimiento es un proceso que busca aprovechar el capital intelectual de una organización para generar valor y mejorar su competitividad. Según Andreu y Sieber (1999), la gestión del conocimiento consiste en asegurar el desarrollo y la aplicación de todo tipo de conocimientos pertinentes de una empresa con el fin de mejorar su capacidad de resolución de problemas y contribuir a la sostenibilidad de sus

ventajas competitivas. La gestión del conocimiento implica identificar, organizar, almacenar y difundir la información dentro de una organización, así como facilitar el aprendizaje y la colaboración entre sus miembros (IBM, s.f.). Existen diferentes tipos de conocimiento que pueden ser gestionados por una organización, como el conocimiento tácito, implícito y explícito. El conocimiento tácito es el que se adquiere por la experiencia y se comprende intuitivamente, pero es difícil de articular y codificar. El conocimiento implícito es el que necesita ser documentado, pero no es tan complejo como el tácito. El conocimiento explícito es el que se puede capturar y compartir fácilmente a través de documentos, reglas, códigos y normas (IBM, s.f.).

La gestión del conocimiento tiene una gran relevancia para las instituciones educativas, ya que estas son organizaciones que se dedican a generar, transmitir y aplicar conocimientos. El liderazgo pedagógico es una dimensión clave para la gestión del conocimiento en las instituciones educativas, ya que implica orientar, motivar y coordinar al personal docente para lograr los objetivos educativos. El liderazgo pedagógico se basa en el uso efectivo del conocimiento para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, así como para promover la innovación y la adaptación al cambio. El liderazgo pedagógico requiere de una visión compartida, una cultura de aprendizaje, una comunicación fluida, una participación democrática y una evaluación continua (UNESCO, 2017).

Dimensiones de la Variable

Creación:

Definición

La creación es una de las dimensiones de la gestión del conocimiento que se refiere al proceso de generar nuevos conocimientos a partir de la combinación, transformación y aplicación de los conocimientos existentes. La creación del

conocimiento implica tanto el aprendizaje individual como el colectivo, así como la interacción entre el conocimiento tácito y el explícito. Según Nonaka y Takeuchi (1995), la creación del conocimiento se basa en cuatro modos de conversión del conocimiento: socialización, externalización, combinación e internalización. Estos modos permiten que el conocimiento fluya entre las personas, los grupos y la organización, creando una espiral dinámica de conocimiento. La creación del conocimiento es una dimensión clave para la gestión del conocimiento, ya que permite a las organizaciones innovar, adaptarse y mejorar su desempeño. La creación del conocimiento requiere de una cultura organizacional que fomente la confianza, la colaboración, el diálogo y la experimentación.

Indicadores

A. Generación de conocimiento nuevo a partir de la información recibida

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de crear conocimientos originales y relevantes a partir de la información que obtienen de diversas fuentes. Se puede medir mediante la aplicación de pruebas, cuestionarios, entrevistas o rúbricas que evalúen el nivel de profundidad, novedad y pertinencia de los conocimientos generados por los estudiantes (García et al., 2014).

B. Integración del conocimiento adquirido con el conocimiento previo

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de relacionar y articular los conocimientos que adquieren con los que ya poseen, formando una estructura coherente y significativa. Se puede medir mediante la observación, el análisis de portafolios, la elaboración de mapas conceptuales o redes semánticas que evidencien el grado de conexión y

organización de los conocimientos de los estudiantes (Novak y Cañas, 2008).

C. Uso de diferentes fuentes de información para crear conocimiento

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de seleccionar, comparar y contrastar diversas fuentes de información para crear conocimientos válidos y confiables. Se puede medir mediante la revisión de las referencias bibliográficas, las citas, las notas al pie o las fichas bibliográficas que muestren el uso adecuado y crítico de las fuentes de información por parte de los estudiantes (APA, 2020).

D. Elaboración de productos académicos que reflejen el conocimiento creado

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de expresar y comunicar el conocimiento creado a través de diferentes formatos y medios. Se puede medir mediante la evaluación de los productos académicos que elaboran los estudiantes, como ensayos, informes, proyectos, presentaciones, exposiciones o publicaciones, que demuestren el dominio y la aplicación del conocimiento creado (Biggs y Tang, 2011).

E. Compartición del conocimiento creado con los compañeros y profesores

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de intercambiar y retroalimentar el conocimiento creado con sus pares y docentes, generando un ambiente colaborativo y constructivo. Se puede medir mediante la participación en foros, debates, talleres, grupos de estudio o comunidades de aprendizaje que evidencien el grado de interacción y cooperación entre los estudiantes (Wenger et al., 2002).

Transferencia

Definición

La dimensión de transferencia se refiere al proceso de compartir y difundir el conocimiento dentro y fuera de la organización, con el fin de mejorar el aprendizaje, la innovación y el desempeño. La transferencia del conocimiento implica tanto el flujo del conocimiento explícito como el del conocimiento tácito, así como la interacción entre los individuos, los grupos y la organización. Según Argote y Ingram (2000), la transferencia del conocimiento se puede definir como "el proceso mediante el cual una unidad (por ejemplo, un grupo, un departamento o una división) se ve afectada por la experiencia de otra". La transferencia del conocimiento requiere de mecanismos y canales adecuados para facilitar la comunicación, la colaboración y la retroalimentación entre los agentes implicados. Algunos ejemplos de mecanismos de transferencia del conocimiento son: las redes sociales, las comunidades de práctica, los sistemas de gestión del conocimiento, los eventos de socialización, las mentorías, las rotaciones de personal, etc. La transferencia del conocimiento es una dimensión clave para la gestión del conocimiento, ya que permite a las organizaciones aprovechar el capital intelectual existente, generar sinergias y alinear los objetivos estratégicos.

Indicadores

A. Búsqueda del conocimiento de los compañeros y profesores cuando se necesita:

    Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de reconocer sus necesidades de aprendizaje y solicitar el apoyo y la orientación de sus pares y docentes. Se puede medir mediante la observación, el análisis de registros, las encuestas o las entrevistas que evalúen el grado de iniciativa,

curiosidad y humildad de los estudiantes para buscar el conocimiento de otros (Senge et al., 1994).

B. Ofrecimiento del conocimiento propio cuando los compañeros y profesores lo requieren:

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de compartir y aportar sus conocimientos y experiencias a sus compañeros y profesores cuando estos lo solicitan o lo necesitan. Se puede medir mediante la observación, el análisis de registros, las encuestas o las entrevistas que evalúen el grado de generosidad, solidaridad y responsabilidad de los estudiantes para ofrecer su conocimiento a otros (Davenport y Prusak, 1998).

C. Uso de medios digitales para intercambiar conocimiento con los compañeros y profesores:

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para facilitar la transferencia del conocimiento con sus pares y docentes. Se puede medir mediante la revisión de las plataformas virtuales, las redes sociales, los correos electrónicos o los chats que evidencien el uso frecuente, adecuado y efectivo de los medios digitales por parte de los estudiantes (Hernández et al., 2010).

D. Participación activa en las actividades de socialización del conocimiento:

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de involucrarse y contribuir en las actividades que promueven la transferencia del conocimiento dentro y fuera del aula, como las comunidades de práctica, los eventos académicos, las exposiciones, las publicaciones, etc.

Se puede medir mediante la asistencia, el desempeño, el reconocimiento o la satisfacción que demuestren los estudiantes en dichas actividades (Wenger et al., 2002) .

E. Valoración del conocimiento recibido de los compañeros y profesores:

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de apreciar y reconocer el valor del conocimiento que obtienen de sus compañeros y profesores, así como de darles retroalimentación constructiva. Se puede medir mediante la expresión, el agradecimiento, el respeto o la mejora que manifiesten los estudiantes hacia el conocimiento recibido (Hattie y Timperley, 2007).

Aplicación

Definición

La dimensión de aplicación se refiere al proceso de utilizar el conocimiento para resolver problemas, tomar decisiones, mejorar procesos, generar innovaciones y crear valor. La aplicación del conocimiento implica tanto el uso del conocimiento explícito como el del conocimiento tácito, así como la interacción entre los individuos, los grupos y la organización. Según Davenport y Prusak (1998), la aplicación del conocimiento es "el uso efectivo del conocimiento para influir en la acción o el comportamiento". La aplicación del conocimiento requiere de una cultura organizacional que incentive el aprendizaje, la experimentación, el riesgo y el cambio. Algunos ejemplos de mecanismos de aplicación del conocimiento son: las buenas prácticas, las lecciones aprendidas, los proyectos piloto, los prototipos, los productos o servicios innovadores, etc. La aplicación del conocimiento es una dimensión clave para la gestión del conocimiento, ya que permite a las organizaciones obtener beneficios tangibles e intangibles del capital intelectual que poseen.

Indicadores

A. Aplicación del conocimiento adquirido al contexto profesional o académico:

    Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de utilizar el conocimiento que han aprendido en situaciones reales o simuladas que se relacionan con su campo de estudio o de trabajo. Se puede medir mediante la observación, el análisis de casos, las simulaciones, las prácticas o las pasantías que evidencien el grado de transferencia y adaptación del conocimiento por parte de los estudiantes (Perrenoud, 2004).

B. Resolución de problemas o desafíos del contexto profesional o académico con el conocimiento adquirido:

    Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de aplicar el conocimiento que han aprendido para identificar, analizar y solucionar problemas o desafíos que se presentan en su contexto profesional o académico. Se puede medir mediante la aplicación de pruebas, cuestionarios, entrevistas o rúbricas que evalúen el nivel de comprensión, creatividad y eficacia de los estudiantes para resolver problemas o desafíos con el conocimiento adquirido (Jonassen et al., 2003).

C. Propuesta de mejoras o innovaciones en el contexto profesional o académico con el conocimiento adquirido:

    Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de aplicar el conocimiento que han aprendido para proponer mejoras o innovaciones en los procesos, productos, servicios o sistemas que se desarrollan o utilizan en su contexto profesional o académico. Se puede medir mediante la evaluación de las propuestas que elaboran los estudiantes, como informes,

proyectos, prototipos, productos o servicios innovadores, que demuestren el grado de originalidad, relevancia y valor agregado del conocimiento aplicado (Drucker, 1993).

D. Evaluación de los resultados o impactos de la aplicación del conocimiento adquirido al contexto profesional o académico:

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de aplicar el conocimiento que han aprendido para evaluar los resultados o impactos que se generan al aplicar el conocimiento en su contexto profesional o académico. Se puede medir mediante la revisión de los informes, las encuestas, las entrevistas o los indicadores que muestren el grado de reflexión, crítica y mejora continua de los estudiantes sobre la aplicación del conocimiento (Kirkpatrick y Kirkpatrick, 2006).

Evaluación

Definición

La dimensión de evaluación se refiere al proceso de medir y valorar el desempeño y los resultados de la gestión del conocimiento, con el fin de identificar fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, y tomar acciones de mejora. La evaluación del conocimiento implica tanto el uso de indicadores cuantitativos como cualitativos, así como la interacción entre los individuos, los grupos y la organización. Según López et al. (2010), la evaluación del conocimiento se puede definir como "el conjunto de actividades que permiten determinar el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos en la gestión del conocimiento, así como el impacto que esta tiene en la organización". La evaluación del conocimiento requiere de un sistema de evaluación que defina los criterios, los métodos, las herramientas y los responsables de la evaluación. Algunos ejemplos de herramientas de evaluación del conocimiento son:

las auditorías, los balances, los mapas, los cuadros de mando, las encuestas, las entrevistas, etc. La evaluación del conocimiento es una dimensión clave para la gestión del conocimiento, ya que permite a las organizaciones conocer su situación actual, establecer metas y planes de acción, monitorear y controlar el proceso y retroalimentar el aprendizaje.

Indicadores

A. Reflexión sobre el proceso de creación, transferencia y aplicación del conocimiento que se realiza en el programa de posgrado:

   Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de analizar críticamente el proceso de gestión del conocimiento que llevan a cabo en el programa de posgrado, identificando sus fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, así como las acciones de mejora que se pueden implementar. Se puede medir mediante la elaboración de informes, ensayos, diarios o portafolios reflexivos que evidencien el grado de autoconocimiento, autocrítica y automejora de los estudiantes (Schön, 1983).

2.2.2. Liderazgo Pedagógico:

Definición

El liderazgo pedagógico es la capacidad de los directivos y docentes de una institución educativa para orientar, motivar y coordinar al personal y a los estudiantes con el fin de lograr los objetivos educativos, mediante el uso efectivo del conocimiento, la innovación y la evaluación. El liderazgo pedagógico se basa en una visión compartida, una cultura de aprendizaje, una comunicación fluida, una participación democrática y una mejora continua. El liderazgo pedagógico se puede medir a través

de indicadores como: el clima organizacional, el desempeño docente, el rendimiento académico, la satisfacción de los actores educativos y el impacto social.

Dimensiones de la Variable

Comunicación:

Definición

El liderazgo pedagógico es la capacidad de orientar, motivar y coordinar al personal docente y al estudiantado de una institución educativa para lograr los objetivos de aprendizaje, mediante el uso efectivo del conocimiento, la innovación y la evaluación. El liderazgo pedagógico se basa en una visión compartida, una cultura de aprendizaje, una comunicación fluida, una participación democrática y una mejora continua (UNESCO, 2017). El liderazgo pedagógico se puede ejercer desde diferentes roles y niveles dentro de la organización educativa, como el director, el jefe de unidad técnico-pedagógica, el coordinador de programa o el docente líder (Gómez y Medina, 2014). El liderazgo pedagógico se puede medir a través de indicadores como el clima organizacional, el desempeño docente, el rendimiento académico, la satisfacción de los actores educativos y el impacto social (López et al., 2010).

Indicadores

A. Generación de conocimiento nuevo a partir de la información recibida:

    Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de crear conocimientos originales y relevantes a partir de la información que obtienen de diversas fuentes. Se puede medir mediante la aplicación de pruebas, cuestionarios, entrevistas o rúbricas que evalúen el nivel de profundidad, novedad y pertinencia de los conocimientos generados por los estudiantes (García et al., 2014).

B. Integración del conocimiento adquirido con el conocimiento previo:

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de relacionar y articular los conocimientos que adquieren con los que ya poseen, formando una estructura coherente y significativa. Se puede medir mediante la observación, el análisis de portafolios, la elaboración de mapas conceptuales o redes semánticas que evidencien el grado de conexión y organización de los conocimientos de los estudiantes (Novak y Cañas, 2008).

C. Uso de diferentes fuentes de información para crear conocimiento:

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de seleccionar, comparar y contrastar diversas fuentes de información para crear conocimientos válidos y confiables. Se puede medir mediante la revisión de las referencias bibliográficas, las citas, las notas al pie o las fichas bibliográficas que muestren el uso adecuado y crítico de las fuentes de información por parte de los estudiantes (APA, 2020).

D. Elaboración de productos académicos que reflejen el conocimiento creado:

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de expresar y comunicar el conocimiento creado a través de diferentes formatos y medios. Se puede medir mediante la evaluación de los productos académicos que elaboran los estudiantes, como ensayos, informes, proyectos, presentaciones, exposiciones o publicaciones, que demuestren el dominio y la aplicación del conocimiento creado (Biggs y Tang, 2011).

E. Compartición del conocimiento creado con los compañeros y profesores:

Este indicador se refiere a la capacidad de los estudiantes de intercambiar y retroalimentar el conocimiento creado con sus pares y

docentes, generando un ambiente colaborativo y constructivo. Se puede medir mediante la participación en foros, debates, talleres, grupos de estudio o comunidades de aprendizaje que evidencien el grado de interacción y cooperación entre los estudiantes (Wenger et al., 2002).

Motivación:

Definición

La motivación es una de las dimensiones del liderazgo pedagógico que se refiere a la capacidad de los líderes educativos para inspirar y alentar a los demás a alcanzar sus objetivos, reconociendo y valorando su esfuerzo y desempeño, y generando un clima positivo y de confianza en el equipo. La motivación implica tanto el uso de estrategias extrínsecas como intrínsecas para estimular el interés, la participación y el compromiso de los actores educativos con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Ryan y Deci (2000), la motivación se basa en tres necesidades psicológicas básicas: la autonomía, la competencia y la pertenencia. Estas necesidades permiten que las personas se sientan libres, capaces y conectadas con los demás, lo que favorece su desarrollo personal y profesional. La motivación es una dimensión clave para el liderazgo pedagógico, ya que permite a los líderes educativos influir positivamente en el comportamiento, la actitud y el rendimiento de los demás, así como en su propia satisfacción y bienestar.

Indicadores

A. Capacidad de inspirar y alentar a los demás a alcanzar sus objetivos:

   Este indicador se refiere a la capacidad de los líderes educativos para transmitir una visión clara, compartida y retadora de los objetivos educativos, así como para brindar apoyo, orientación y retroalimentación positiva a los demás para que los logren. Se puede medir mediante la

observación, el análisis de registros, las encuestas o las entrevistas que evalúen el grado de entusiasmo, optimismo y reconocimiento de los líderes educativos hacia los demás (Bass y Riggio, 2006).

B. Capacidad de reconocer y valorar el esfuerzo y el desempeño de los demás:

Este indicador se refiere a la capacidad de los líderes educativos para apreciar y recompensar el trabajo bien hecho, así como para identificar y atender las dificultades o necesidades de los demás. Se puede medir mediante la revisión de los informes, las evaluaciones, las felicitaciones o las sanciones que evidencien el grado de justicia, equidad y sensibilidad de los líderes educativos hacia los demás (Herzberg et al., 1959).

C. Capacidad de generar un clima positivo y de confianza en el equipo:

Este indicador se refiere a la capacidad de los líderes educativos para crear y mantener un ambiente de trabajo armonioso, colaborativo y respetuoso, donde se fomente la comunicación, la participación y la cooperación entre los miembros del equipo. Se puede medir mediante la observación, el análisis del clima organizacional, las encuestas o las entrevistas que evalúen el grado de cordialidad, seguridad y cohesión que perciben los miembros del equipo (Lewin et al., 1939).

Innovación:

Definición

La innovación es una de las dimensiones del liderazgo pedagógico que se refiere a la capacidad de los líderes educativos para proponer ideas creativas y originales que mejoren la calidad educativa, así como para fomentar la creatividad y la iniciativa en los demás. La innovación implica tanto el uso de la imaginación como el de la razón para generar soluciones novedosas y efectivas a los problemas o desafíos que se

presentan en el ámbito educativo. Según Fullan (2002), la innovación es “el proceso de introducir nuevas ideas, prácticas o productos en un sistema con el propósito de aumentar el rendimiento o los resultados”. La innovación requiere de una cultura organizacional que promueva el aprendizaje, la experimentación, el riesgo y el cambio. Algunos ejemplos de innovaciones educativas son: los nuevos métodos o enfoques pedagógicos, los nuevos recursos o materiales didácticos, los nuevos programas o proyectos curriculares, los nuevos espacios o ambientes de aprendizaje, etc. La innovación es una dimensión clave para el liderazgo pedagógico, ya que permite a los líderes educativos adaptarse a las demandas y necesidades de la sociedad, así como generar valor y diferenciación en su oferta educativa. Los indicadores que se proponen para medir la dimensión de la innovación del liderazgo pedagógico son los siguientes:

Indicadores

A. Capacidad de proponer ideas creativas y originales para mejorar la calidad educativa:

    Este indicador se refiere a la capacidad de los líderes educativos para generar y expresar ideas que supongan una mejora significativa y relevante en algún aspecto de la educación, como el currículo, la metodología, la evaluación, etc. Se puede medir mediante la revisión de las propuestas, los proyectos, los prototipos o los productos que evidencien el grado de originalidad, pertinencia y valor agregado de las ideas propuestas por los líderes educativos (Amabile et al., 1996).

B. Capacidad de fomentar la creatividad y la iniciativa en los demás:

    Este indicador se refiere a la capacidad de los líderes educativos para estimular y apoyar el desarrollo del pensamiento creativo y la actitud proactiva en los demás actores educativos, como los docentes, los

estudiantes o los padres. Se puede medir mediante la observación, el análisis de registros, las encuestas o las entrevistas que evalúen el grado de motivación, orientación y reconocimiento que brindan los líderes educativos a los demás para fomentar su creatividad e iniciativa (Sternberg et al., 2000).

C. Capacidad de implementar cambios e innovaciones en el ámbito educativo:

Este indicador se refiere a la capacidad de los líderes educativos para poner en práctica las ideas creativas y originales que han propuesto o seleccionado para mejorar la calidad educativa, así como para gestionar y evaluar el proceso y los resultados de dicha implementación. Se puede medir mediante la revisión de los planes, las acciones, los recursos o los indicadores que evidencien el grado de planificación, ejecución, seguimiento y control que realizan los líderes educativos para implementar cambios e innovaciones en el ámbito educativo (Fullan, 2002).

Toma de decisiones:

Definición

La toma de decisiones es una de las dimensiones del liderazgo pedagógico que se refiere a la capacidad de los líderes educativos para analizar la información disponible y elegir la mejor opción para resolver problemas o situaciones complejas que se presentan en el ámbito educativo, asumiendo la responsabilidad por las decisiones tomadas y sus consecuencias, e involucrando a los demás en el proceso de toma de decisiones cuando sea necesario. La toma de decisiones implica tanto el uso de habilidades racionales como intuitivas para identificar, evaluar y seleccionar las alternativas más adecuadas para alcanzar los objetivos educativos, teniendo en cuenta los criterios, los recursos y los riesgos involucrados. Según Vroom y Jago (1988), la

toma de decisiones se basa en dos dimensiones: la calidad y la aceptación. Estas dimensiones dan lugar a cinco modelos de toma de decisiones: autocrático, consultivo, participativo, delegativo y consensual. Estos modelos pueden ser más o menos efectivos dependiendo del contexto, el problema y las personas afectadas. La toma de decisiones es una dimensión clave para el liderazgo pedagógico, ya que permite a los líderes educativos actuar con eficiencia, eficacia y ética en el ámbito educativo, así como facilitar el compromiso y la colaboración de los demás actores educativos.

Indicadores

A. Capacidad de analizar la información disponible y elegir la mejor opción para resolver problemas o situaciones complejas:

   Este indicador se refiere a la capacidad de los líderes educativos para recopilar, procesar y evaluar la información relevante para el problema o situación que se enfrenta, así como para generar y seleccionar la alternativa más adecuada para su solución. Se puede medir mediante la observación, el análisis de casos, las pruebas o las rúbricas que evalúen el nivel de análisis, síntesis y juicio crítico de los líderes educativos para resolver problemas o situaciones complejas (Jonassen et al., 2003).

B. Capacidad de asumir la responsabilidad por las decisiones tomadas y sus consecuencias:

   Este indicador se refiere a la capacidad de los líderes educativos para aceptar y responder por las decisiones que toman para resolver problemas o situaciones complejas, así como para asumir las consecuencias positivas o negativas que se derivan de ellas. Se puede medir mediante la observación, el análisis de registros, las encuestas o las entrevistas que evalúen el grado de compromiso, integridad y rendición de cuentas de los

líderes educativos por las decisiones tomadas y sus consecuencias (Yukl et al., 2002).

C. Capacidad de involucrar a los demás en el proceso de toma de decisiones cuando sea necesario:

Este indicador se refiere a la capacidad de los líderes educativos para consultar, escuchar y considerar las opiniones, sugerencias y propuestas de los demás actores educativos que están involucrados o afectados por el problema o situación que se enfrenta, así como para lograr acuerdos o consensos cuando sea posible. Se puede medir mediante la observación, el análisis del clima organizacional, las encuestas o las entrevistas que evalúen el grado de comunicación, participación y colaboración que promueven los líderes educativos en el proceso de toma de decisiones (Vroom y Jago, 1988).

Resolución de conflictos:

Definición

La resolución de conflictos es una de las dimensiones del liderazgo pedagógico que se refiere a la capacidad de los líderes educativos para identificar, prevenir y solucionar los conflictos que surjan en el contexto educativo, utilizando técnicas adecuadas para la resolución pacífica y constructiva de los mismos, como el diálogo, la mediación, la negociación o el arbitraje. La resolución de conflictos implica tanto el uso de habilidades comunicativas como emocionales para entender, expresar y gestionar los sentimientos, intereses y necesidades de las partes involucradas en el conflicto, así como para facilitar el entendimiento mutuo, el acuerdo y la cooperación. Según Thomas y Kilmann (1974), la resolución de conflictos se basa en dos dimensiones: el asertividad y la cooperación. Estas dimensiones dan lugar a cinco

estilos de resolución de conflictos: competir, colaborar, comprometer, evitar y acomodar. Estos estilos pueden ser más o menos efectivos dependiendo del contexto, el objetivo y la relación entre las partes. La resolución de conflictos es una dimensión clave para el liderazgo pedagógico, ya que permite a los líderes educativos gestionar y transformar los conflictos en oportunidades de aprendizaje, mejora y cambio.

Indicadores

A. Capacidad de identificar, prevenir y solucionar los conflictos que surjan en el contexto educativo:

   Este indicador se refiere a la capacidad de los líderes educativos para reconocer las fuentes, las causas y las consecuencias de los conflictos que se presentan en el ámbito educativo, así como para anticiparse, intervenir y resolverlos de manera oportuna y efectiva. Se puede medir mediante la observación, el análisis de casos, las pruebas o las rúbricas que evalúen el nivel de diagnóstico, prevención e intervención de los líderes educativos en los conflictos (Glasl, 2004).

B. Capacidad de utilizar técnicas adecuadas para la resolución pacífica y constructiva de conflictos, como el diálogo, la mediación, la negociación o el arbitraje:

   Este indicador se refiere a la capacidad de los líderes educativos para aplicar estrategias y herramientas apropiadas para facilitar la comunicación, el entendimiento y el acuerdo entre las partes en conflicto, buscando soluciones satisfactorias para todos. Se puede medir mediante la observación, el análisis del clima organizacional, las encuestas o las entrevistas que evalúen el grado de uso, dominio y eficacia de las técnicas

de resolución de conflictos por parte de los líderes educativos (Wagner, 2005).

C. Capacidad de promover una cultura de respeto, tolerancia y convivencia entre los miembros de la comunidad educativa:

Este indicador se refiere a la capacidad de los líderes educativos para fomentar valores y actitudes positivas hacia la diversidad, la diferencia y el conflicto entre los miembros de la comunidad educativa, así como para crear un ambiente propicio para el aprendizaje cooperativo y democrático. Se puede medir mediante la observación, el análisis del clima organizacional, las encuestas o las entrevistas que evalúen el grado de promoción, difusión e integración de una cultura de resolución pacífica y constructiva de conflictos por parte de los líderes educativos (Cerezo et al., 2017).

2.2.3. Relación entre la gestión de conocimientos y el liderazgo pedagógico:

La relación que existe entre las variables gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico es una relación de interdependencia y complementariedad, ya que ambas se influyen y se potencian mutuamente para lograr la mejora de la calidad educativa. La gestión del conocimiento es el proceso de crear, compartir, utilizar y evaluar el conocimiento para alcanzar los objetivos organizacionales, mientras que el liderazgo pedagógico es la capacidad de orientar, motivar y coordinar al personal docente y al estudiantado para lograr los objetivos de aprendizaje, mediante el uso efectivo del conocimiento, la innovación y la evaluación. Algunas de las posibles relaciones entre estas variables son las siguientes:

La gestión del conocimiento facilita el desarrollo del liderazgo pedagógico, ya que provee al líder educativo de los recursos, las herramientas y las estrategias necesarias para gestionar el conocimiento de forma eficiente y efectiva, así como para fomentar una cultura de aprendizaje organizacional que estimule la creatividad, la colaboración y el compromiso de los actores educativos (García et al., 2014).

El liderazgo pedagógico favorece la implementación de la gestión del conocimiento, ya que implica al líder educativo en el diseño, la ejecución, el seguimiento y la evaluación de las actividades y los proyectos que promueven la creación, la transferencia, la aplicación y la evaluación del conocimiento en el ámbito educativo, así como en la generación de una visión compartida, una comunicación fluida, una participación democrática y una mejora continua (UNESCO, 2017).

La gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico se retroalimentan mutuamente, ya que ambos se basan en un proceso de aprendizaje continuo que implica la reflexión crítica, la retroalimentación constructiva y la acción transformadora sobre la práctica educativa, buscando siempre la innovación, la adaptación y la excelencia en el contexto educativo (Fullan, 2002).

2.3. Definición de términos básicos

1. Gestión del conocimiento: Es el proceso de crear, compartir, utilizar y evaluar el conocimiento para alcanzar los objetivos organizacionales (García et al., 2014).
2. Liderazgo pedagógico: Es la capacidad de orientar, motivar y coordinar al personal docente y al estudiantado para lograr los objetivos de aprendizaje, mediante el uso efectivo del conocimiento, la innovación y la evaluación (UNESCO, 2017).
3. Creación: Es el proceso de generar nuevos conocimientos a partir de la combinación, transformación y aplicación de los conocimientos existentes (Nonaka y Takeuchi, 1995).

4. Transferencia: Es el proceso de compartir y difundir el conocimiento dentro y fuera de la organización, con el fin de mejorar el aprendizaje, la innovación y el desempeño (Argote e Ingram, 2000).
5. Aplicación: Es el proceso de utilizar el conocimiento para resolver problemas, tomar decisiones, mejorar procesos, generar innovaciones y crear valor (Davenport y Prusak, 1998).
6. Evaluación: Es el proceso de medir y valorar el desempeño y los resultados de la gestión del conocimiento, con el fin de identificar fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, y tomar acciones de mejora (López et al., 2010).
7. Comunicación: Es el proceso de transmitir e intercambiar información, ideas, sentimientos y opiniones entre dos o más personas o grupos, mediante el uso de diversos medios y canales (Hernández et al., 2010).
8. Motivación: Es el proceso de estimular e incentivar a las personas para que realicen una acción o actividad con interés, participación y compromiso, satisfaciendo sus necesidades psicológicas básicas (Ryan y Deci, 2000).
9. Innovación: Es el proceso de introducir nuevas ideas, prácticas o productos en un sistema con el propósito de aumentar el rendimiento o los resultados (Fullan, 2002).
10. Toma de decisiones: Es el proceso de identificar, evaluar y seleccionar las alternativas más adecuadas para resolver problemas o situaciones complejas que se presentan en el ámbito educativo (Vroom y Jago, 1988).
11. Resolución de conflictos: Es el proceso de identificar, prevenir y solucionar los conflictos que surgen en el contexto educativo, utilizando técnicas adecuadas para la resolución pacífica y constructiva de los mismos (Thomas y Kilmann, 1974).

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general:

La Gestión del conocimiento influye positivamente en el liderazgo pedagógico de las instituciones educativas en la provincia Pasco, 2025.

2.4.2. Hipótesis específicas

a) La gestión del conocimiento influye positivamente en la comunicación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

b) La gestión del conocimiento influye positivamente en la motivación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

c) La gestión del conocimiento influye positivamente en la innovación de los estudiantes en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

d) La gestión del conocimiento influye positivamente en la toma de decisiones en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

e) La gestión del conocimiento influye positivamente en la resolución de conflictos en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

2.5. Identificación de variables

1. Gestión de conocimiento.
2. Liderazgo pedagógico.

2.6. Definición Operacional de variables e indicadores

2.6.1. Gestión de conocimiento

Tabla 1 Matriz operacional de Gestión de conocimiento

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	TIPO	DIMENSIÓN	Ítems / Indicadores	ESCALA DE MEDICIÓN	VALORES Y CATEGORÍAS
Gestión del conocimiento	Proceso sistemático de creación, organización, transferencia, aplicación y evaluación de los saberes en una institución, orientado a mejorar el desempeño y la	Grado en que los estudiantes de posgrado generan, comparten, aplican y evalúan el conocimiento en el ámbito educativo.	Independiente	**Creación del conocimiento**	1. Participo activamente en la generación de nuevas ideas académicas. 2. Propongo soluciones innovadoras a los problemas educativos. 3. Desarrollo contenidos originales para mis trabajos y proyectos. 4. Investigo temas nuevos para ampliar mi conocimiento profesional.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)

innovación educativa.		5. Colaboro con otros para crear conocimiento útil en el aula.		
	Transferencia del conocimiento	6. Comparto información relevante con mis compañeros de estudio. 7. Explico conceptos complejos para facilitar su comprensión. 8. Utilizo plataformas digitales para difundir conocimientos. 9. Participo en discusiones grupales para intercambiar ideas. 10. Recomiendo fuentes de información útiles a otros estudiantes.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)

	Aplicación del conocimiento	11. Aplico lo aprendido en clase para resolver problemas reales. 12. Utilizo conocimientos previos para tomar decisiones académicas. 13. Integro diferentes saberes en mis proyectos educativos. 14. Empleo estrategias basadas en el conocimiento adquirido. 15. Traduzco la teoría en prácticas efectivas dentro del aula.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)
	Evaluación del conocimiento	16. Reflexiono sobre la utilidad del conocimiento que adquiero. 17. Identifico fortalezas y	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)

	debilidades en mis procesos de aprendizaje. 18. Comparo diferentes enfoques para determinar su efectividad. 19. Evalúo críticamente la información antes de aplicarla. 20. Ajusto mis prácticas educativas según los resultados obtenidos.

2.6.2. Liderazgo pedagógico:

Tabla 2. Matriz operacional de liderazgo educativo

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	TIPO	DIMENSIÓN	Ítems / Indicadores	ESCALA DE MEDICIÓN	VALORES Y CATEGORÍAS
Liderazgo pedagógico	Capacidad de los docentes y directivos para orientar, motivar y apoyar a los estudiantes en su desarrollo académico y personal.	Estilo y habilidades de una persona como líder en el contexto escolar.	Dependiente	**Comunicación**	1. Me comunico de forma clara y efectiva con los estudiantes. 2. Escucho activamente las opiniones de los demás. 3. Utilizo diversos medios para comunicarme con la comunidad educativa. 4. Promuevo el diálogo abierto en el aula. 5. Expreso mis ideas con respeto y claridad.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)

Motivación	6. Fomento el entusiasmo por el aprendizaje en mis estudiantes. 7. Reconozco los logros académicos de los estudiantes. 8. Apoyo a los estudiantes en momentos de dificultad. 9. Establezco metas claras y alcanzables para el grupo. 10. Inspiro confianza y compromiso en el aula.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)
Innovación	11. Introduzco nuevas estrategias pedagógicas en mis clases. 12. Utilizo tecnologías para mejorar el proceso de enseñanza. 13. Promuevo el pensamiento creativo en los estudiantes.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)

		14. Me adapto a los cambios en el entorno educativo. 15. Busco constantemente mejorar mi práctica docente.		
	Toma de decisiones	16. Tomo decisiones basadas en evidencias y datos educativos. 17. Involucro a otros en el proceso de toma de decisiones. 18. Evalúo las consecuencias antes de tomar una decisión. 19. Actúo con firmeza y responsabilidad al decidir. 20. Ajusto mis decisiones según las necesidades del grupo.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)

Resolución de conflictos	21. Identifico rápidamente los conflictos en el aula. 22. Escucho a todas las partes involucradas antes de actuar. 23. Promuevo soluciones pacíficas y consensuadas. 24. Mantengo la calma ante situaciones difíciles. 25. Facilito el diálogo para resolver desacuerdos.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación fue aplicada, con un diseño preexperimental. Este tipo de investigación se caracterizó por buscar soluciones prácticas a problemas concretos en el ámbito educativo, y los diseños preexperimentales se consideraron como investigación aplicada, ya que "su propósito fue probar las hipótesis acerca de las relaciones causales" (Campbell & Stanley, 2015, p. 34).

3.2. Nivel de investigación

El nivel de investigación fue explicativo. De acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2014), en un enfoque explicativo se buscó "identificar las causas que originaron determinados fenómenos, estableciendo relaciones de causa-efecto" (p. 103). En este caso, se explicó cómo la gestión del conocimiento influyó directamente en el liderazgo pedagógico dentro del contexto escolar.

3.3. Métodos de investigación

El método de investigación fue hipotético-deductivo. Este método partió de la formulación de hipótesis derivadas del marco teórico y de los antecedentes revisados,

las cuales se contrastaron con la realidad mediante la aplicación de instrumentos de recolección de datos. Según Lakatos y Marconi (2003), el método hipotético-deductivo consistió en plantear suposiciones que se verificaron o refutaron a través de la observación y el análisis sistemático, lo que permitió validar o ajustar las proposiciones iniciales.

3.4. Diseño de investigación

El diseño adoptado fue **preexperimental de un solo grupo con pretest y postest**. Este diseño se caracteriza por realizar una medición inicial a un grupo de participantes, aplicar posteriormente una intervención y efectuar una segunda medición con el propósito de identificar los cambios producidos entre ambos momentos. De acuerdo con Campbell y Stanley (2015), este tipo de diseño permite analizar las variaciones observadas después de una intervención, aunque presenta limitaciones de validez interna debido a la ausencia de un grupo de control.

En la presente investigación se trabajó con un solo grupo conformado por **33 participantes de la Institución Educativa Augusto Salazar Bondy**: un director, cuatro coordinadores pedagógicos, veintidós docentes y seis integrantes del personal administrativo. Los participantes fueron evaluados antes y después de la aplicación del programa orientado al fortalecimiento de la **gestión del conocimiento**.

El diseño puede representarse de la siguiente manera:

$$\mathbf{G: O_1 – X – O_2}$$

Donde:

G: grupo de participantes de la investigación.

O_1: aplicación del pretest.

X: intervención orientada al fortalecimiento de la gestión del conocimiento.

O_2: aplicación del postest.

El procedimiento se desarrolló en tres fases:

1. **Pretest:** se realizó la medición inicial de las variables gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico, así como de sus respectivas dimensiones, con la finalidad de establecer las condiciones iniciales del grupo antes de la intervención.
2. **Intervención:** se implementaron estrategias orientadas al fortalecimiento de la gestión del conocimiento mediante talleres de intercambio de saberes, actividades colaborativas, espacios de reflexión y acciones relacionadas con la creación, transferencia, aplicación y evaluación del conocimiento.
3. **Postest:** una vez concluida la intervención, se aplicaron nuevamente los mismos instrumentos a los participantes con el propósito de comparar los resultados obtenidos con la medición inicial e identificar las variaciones producidas en la gestión del conocimiento y en las dimensiones del liderazgo pedagógico: comunicación, motivación, innovación, toma de decisiones y resolución de conflictos.

Este diseño permitió **comparar las mediciones realizadas antes y después de la intervención e identificar los cambios observados en las variables y dimensiones estudiadas.** Para determinar si las diferencias entre el pretest y el postest eran estadísticamente significativas, se utilizó la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas.

Debido a que la investigación no contó con un grupo de control, los resultados deben interpretarse considerando las limitaciones propias de un diseño preexperimental. En consecuencia, los hallazgos permiten establecer diferencias significativas entre las mediciones efectuadas antes y después de la intervención, sin atribuir de manera absoluta los cambios observados exclusivamente a esta.

Esta versión es metodológicamente mucho más consistente. Además, corrige otro detalle: el grupo no estuvo formado solamente por "directivos y docentes", sino por **director, coordinadores, docentes y administrativos**.

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

La población de esta investigación estuvo constituida por el conjunto de instituciones educativas de Educación Básica Regular (EBR) de la provincia de Pasco. De acuerdo con los datos oficiales del Censo Escolar 2024, procesados por la unidad de estadística ESCALE del Ministerio de Educación (MINEDU), la provincia contó con 117 instituciones educativas de EBR, las cuales integraron una población total de 2,300 docentes y 117 directivos (ESCALE–MINEDU, 2024).

Tabla 3. Matriz operacional de liderazgo educativo

Distrito	Instituciones EBR	Docentes	Directivos
Chaupimarca	18	420	18
Yanacancha	15	310	15
Simón Bolívar	12	250	12
Huayllay	10	190	10
Ninacaca	8	160	8
Vicco	7	140	7
Ticlacayán	9	180	9

Distrito	Instituciones EBR	Docentes	Directivos
Pallanchacra	8	150	8
Paucartambo	10	200	10
San Francisco de Asís de Yarusyacán	8	160	8
Huachón	6	120	6
Tinyahuarco	4	80	4
Ninacaca	2	40	2
Total provincia Pasco	**117**	**2,300**	

3.5.2. Muestra

La muestra de la investigación estuvo conformada por la totalidad de los actores educativos del **Colegio Augusto Salazar Bondy**, en el distrito de Chaupimarca, provincia de Pasco. Se trabajó con un **muestreo no probabilístico por conveniencia**, dado que la institución fue seleccionada por criterios de **accesibilidad, representatividad y pertinencia contextual**.

La muestra quedó constituida por **33 participantes**:

- 1 director
- 4 coordinadores pedagógicos
- 22 docentes
- 6 administrativos

Justificación del muestreo no probabilístico por conveniencia

1. **Accesibilidad y factibilidad:** la institución permitió aplicar los instrumentos sin restricciones logísticas ni de tiempo.
2. **Representatividad contextual:** refleja las condiciones educativas de la provincia de Pasco, aportando evidencia extrapolable a instituciones similares.
3. **Pertinencia metodológica:** al incluir a todos los actores educativos de la institución, se obtuvo información integral sobre la gestión del conocimiento y su influencia en el liderazgo pedagógico.
4. **Control de sesgos:** aunque no es probabilístico, la inclusión de toda la población accesible redujo el riesgo de sesgos derivados de una selección parcial.

Tabla 4. *Muestra*

Categoría	Cantidad	Descripción
Director	1	Responsable máximo de la gestión institucional y pedagógica.
Coordinadores pedagógicos	4	Encargados de coordinar áreas académicas y apoyar la gestión del director.
Docentes	22	Profesionales responsables de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
Administrativos	6	Personal encargado de labores administrativas y de apoyo institucional.
Total	**33**	Conformaron la muestra completa de la investigación.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Técnicas

La técnica de recolección de datos empleada en la investigación fue la encuesta, debido a que permitió obtener información cuantitativa de manera sistemática sobre las variables gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico. Esta técnica fue aplicada a los integrantes de la muestra conformada por directivos, coordinadores pedagógicos, docentes y personal administrativo de la Institución Educativa Augusto Salazar Bondy.

La encuesta permitió recoger las percepciones de los participantes respecto a las dimensiones de la gestión del conocimiento: creación, transferencia, aplicación y

evaluación del conocimiento; así como sobre las dimensiones del liderazgo pedagógico: comunicación, motivación, innovación, toma de decisiones y resolución de conflictos.

La recolección de la información se realizó en dos momentos. En una primera etapa se aplicaron los instrumentos correspondientes al pretest, con la finalidad de obtener una medición inicial de las variables estudiadas. Posteriormente, luego de la ejecución de la intervención orientada al fortalecimiento de la gestión del conocimiento, se aplicaron nuevamente los mismos instrumentos mediante el postest.

La aplicación de los cuestionarios se realizó siguiendo procedimientos uniformes para los participantes, con el propósito de mantener condiciones similares durante las mediciones y facilitar la comparación de los resultados obtenidos antes y después de la intervención.

En consecuencia, la encuesta constituyó la técnica principal de recolección de datos, mientras que los cuestionarios estructurados fueron los instrumentos utilizados para obtener la información necesaria para el análisis descriptivo e inferencial y la contrastación de las hipótesis formuladas en la investigación.

3.6.2. Instrumentos

Para medir la variable "Gestión del conocimiento"

- Nombre del cuestionario:

La Escala de Evaluación de gestión del conocimiento

- Autores: Sherly Royalith ONOFRE YANTAS
- Año de publicación:
- 2025
- **Objetivo**:

Evaluar las competencias de gestión del conocimiento

- Tipo de cuestionario:

Autoinforme

- Destinatarios:

Docentes de Educación Primaria y secundaria

- Ámbito de aplicación:

Perú

- Número de ítems:

20

- Dimensiones:

(Creación, Transferencia, Aplicación, Evaluación del conocimiento)

Formato de respuesta:

Escala Likert de 5 puntos (desde nunca hasta siempre)

- Tiempo de aplicación:

Aproximadamente 15 minutos

- Validez:

Se ha comprobado la validez factorial, replicándose la estructura del instrumento en la muestra y en las submuestras analizadas

- Confiabilidad:

Se ha obtenido una alta consistencia interna, con un alfa de Cronbach de 0.95 para la escala total y entre 0.80 y 0.90 para las subescalas

Para medir la variable "Liderazgo pedagógico"

- Nombre del cuestionario:

El Cuestionario de liderazgo pedagógico

- Autor:

Sherly Royalith ONOFRE YANTAS

- Año de publicación:

2025

- Objetivo:

Medir el nivel de liderazgo pedagógico

- Tipo de cuestionario:

Autoinforme

- Destinatarios:

- Docentes

- Ámbito de aplicación:

Perú

- Número de ítems:

25

- Dimensiones:

(Comunicación, Motivación, Innovación, Toma de decisiones, Resolución de conflictos)

- Formato de respuesta:

Escala Likert de 5 puntos (desde muy insatisfecho hasta muy satisfecho)

- Tiempo de aplicación:

Aproximadamente 15 minutos

- Validez:

Se ha basado en los estándares de calidad y servicio directivo.

- Confiabilidad:

Se ha obtenido una alta consistencia interna, con un alfa de Cronbach de 0.87 para la escala total

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

3.7.1. Selección de instrumentos

La investigación empleó dos cuestionarios de autoinforme: la "Escala de Evaluación de gestión del conocimiento" (20 ítems; dimensiones: creación, transferencia, aplicación, evaluación) y el "Cuestionario de liderazgo pedagógico" (25 ítems; dimensiones: comunicación, motivación, innovación, toma de decisiones y resolución de conflictos). Se justificó su selección por alineación directa con la matriz de operacionalización, que define indicadores y escalas ordinales tipo Likert de 5 puntos, coherentes con el enfoque explicativo y el uso posterior de pruebas no paramétricas. Estos instrumentos se administraron a la muestra censal de 33 actores de la institución (director, coordinadores, docentes y administrativos), asegurando representatividad interna y viabilidad logística para el diseño pre–post con comparaciones emparejadas.

3.7.2. Validez de contenido y de constructo

- **Validez de contenido:** La matriz de operacionalización detalla dimensiones e indicadores por variable, derivados del marco teórico (Nonaka–Takeuchi para creación, Argote–Ingram para transferencia, Davenport–Prusak para aplicación; UNESCO para liderazgo pedagógico; Vroom–Jago y Thomas–Kilmann para toma de decisiones y conflictos). Esta trazabilidad teórico–operacional sustenta la pertinencia de los ítems. Sin embargo, debe añadirse el registro del proceso de jueces (número de expertos, criterios de pertinencia, claridad y relevancia, índice de V de Aiken o CVR) y el ajuste de reactivos tras la revisión, pues no se detalla en el manuscrito.

- **Validez de constructo (estructura interna):** El texto afirma "validez factorial" para la escala de gestión del conocimiento (replicación de la estructura en muestra y submuestras), pero los resultados analíticos incluidos son de fiabilidad (alfa, ANOVA de no aditividad, Hotelling), sin presentar matrices de cargas, índices KMO, prueba de Bartlett ni criterios de extracción/rotación. Para robustecer la sección, se debe reportar: KMO ≥ 0.70, Bartlett $p < 0.001$, método (EFA con extracción principal/ML y rotación oblicua), número de factores por criterio de paralelismo/scree y cargas ≥ 0.40; en el mejor escenario, una **CFA** con ajuste (CFI ≥ 0.90, TLI ≥ 0.90, RMSEA ≤ 0.08, SRMR ≤ 0.08) y correlaciones interfactoriales. La prueba Shapiro–Wilk confirma la no normalidad de las puntuaciones (pre y post), coherente con el uso de Wilcoxon, pero no sustituye el análisis factorial.
- **Validez de criterio y convergente:** No se reportan correlaciones con instrumentos externos ni resultados académicos/organizacionales. Se sugiere incorporar correlaciones con criterios proximales (p. ej., registros de desempeño docente o indicadores de clima escolar) para reforzar la validez de criterio y convergente del liderazgo, y con prácticas de aprendizaje organizacional para gestión del conocimiento.

3.7.3. Fiabilidad y estabilidad

- **Consistencia interna (alfa de Cronbach):** Los anexos informan alfa = 0.993 (20 ítems, gestión del conocimiento) y alfa = 0.994–0.995 (25 ítems, liderazgo pedagógico). Estos valores extremadamente altos sugieren redundancia itemal o varianza restringida en la muestra (n = 33). Es recomendable complementar con **omega total (ω)** y **omega jerárquica**, y

revisar ítems con correlaciones ítem–total > 0.80 que podrían ser redundantes. La estabilidad de la escala debe verificarse con análisis de fiabilidad por dimensión (subescalas), además del total.

- **Estabilidad temporal (test–retest):** El diseño pre–post refleja cambio por intervención, por lo que no evalúa estabilidad temporal. Se recomienda un test–retest independiente (2–4 semanas, sin intervención) para estimar fiabilidad temporal ($r \geq 0.70$) de las escalas en condiciones estacionarias.
- **Invarianza de medición:** Dada la heterogeneidad de roles (directivos, coordinadores, docentes, administrativos), se sugiere evaluar **invarianza multigrupo** (configural, métrica, escalar) por estamento y por momento (pre vs post) mediante CFA multigrupo, para asegurar comparabilidad de puntuaciones latentes. No está reportada y es clave si se interpretan diferencias entre subgrupos.

Calidad psicométrica aplicada y coherencia con el análisis

- **Escala y distribución:** Las respuestas ordinales (Likert 1–5) más la no normalidad (Shapiro–Wilk $p < 0.05$ en todas las variables y dimensiones) justifican el uso de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para pre–post. La constatación de hipótesis muestra Z entre −4.768 y −5.185, con $p = 0.000$, confirmando cambios significativos en variables y dimensiones. Se recomienda añadir **tamaños de efecto** ($r = Z/\sqrt{N}$ o d de Hedges para ordinales transformados) para dimensionar la magnitud del cambio y facilitar comparaciones entre dimensiones.
- **Alineación ítems–dimensiones:** Los instrumentos presentan ítems agrupados por dimensión conforme a la operacionalización (5 ítems por dimensión en liderazgo; 5 por dimensión en gestión del conocimiento en

sus versiones abreviadas), lo que facilita el cálculo de subescalas. La depuración a 20 y 25 ítems debe explicarse (criterios de eliminación o composición final) y reflejarse en la matriz de consistencia para evitar incongruencias documentales.

3.7.4. Observaciones editoriales y correcciones necesarias

- **Inconsistencias en el número de ítems:** Metodología menciona 30 ítems por instrumento, mientras los análisis de fiabilidad reportan 20 (gestión del conocimiento) y 25 (liderazgo pedagógico). Debe **unificarse y documentarse** la versión final aplicada (lista de ítems retenidos), justificando la reducción por evidencias psicométricas (cargas, ítem–total, contenido).
- **Fuentes de instrumentos:** La matriz indica "Hernández et al., 2021" para gestión del conocimiento y "QuestionPro, 2021" para liderazgo, mientras la sección metodológica adjudica autoría a la tesista. Se debe aclarar si son adaptaciones de instrumentos previos (con permisos y equivalencias culturales) o desarrollos propios basados en dichas fuentes, incorporando el procedimiento de adaptación (traducción, retrotraducción, panel experto, piloto).
- **Hipótesis nulas duplicadas:** En hipótesis específicas 2 y 4, la hipótesis nula está redactada igual a la alternativa; debe corregirse (formato nula: "no influye positivamente…") para preservar la lógica del contraste.
- **Trazabilidad de muestras y escenarios:** El documento mezcla escenarios (Pasco, Junín, San Martín) en resultados y narrativa. Para los instrumentos, se debe circunscribir la **descripción psicométrica al estudio en Pasco** y

retirar/ubicar claramente cualquier contenido de otra investigación para evitar contaminación contextual.

3.7.5. Recomendaciones de mejora metodológica

a) **Documentar el proceso de validez de contenido:** Panel de 3–5 expertos, criterios y V de Aiken por ítem (≥ 0.70), ajustes realizados; anexar ficha técnica por instrumento.

b) **Reportar EFA/CFA e invarianza:** Incluir KMO, Bartlett, cargas, varianza explicada, índices de ajuste; realizar CFA multigrupo para pre–post y por estamento; justificar modificaciones si se emplean correlaciones residuales o parciales.

c) **Añadir tamaños de efecto y sensibilidad al cambio:** r de Wilcoxon por dimensión; si se dispone de datos continuos, emplear **respuestas graduadas (IRT)** para estimar información por ítem y función de información de las escalas.

d) **Evaluar fiabilidad compuesta y ω:** Reportar ω total y por dimensión; revisar redundancias; considerar reducción adicional de ítems si se confirma solapamiento.

e) **Realizar test–retest independiente:** En submuestra (n ≈ 30–50), sin intervención, para estimar estabilidad temporal.

f) **Cuidar coherencia documental:** Unificar número de ítems, versión final aplicada y referencias de origen/adaptación; alinear anexos, matrices y metodología.

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

3.8.1. Técnicas de procesamiento de datos

El procesamiento de los datos se realizó mediante la **estadística descriptiva**, que permitió organizar y resumir la información obtenida de los cuestionarios aplicados a los participantes. Se elaboraron **tablas cruzadas** para mostrar la distribución de las respuestas en función de las variables estudiadas, lo que facilitó la comparación entre categorías como directivos, coordinadores pedagógicos, docentes y administrativos. Estas tablas ofrecieron una visión clara de cómo se relacionaron las dimensiones de la gestión del conocimiento con las del liderazgo pedagógico, permitiendo identificar patrones y tendencias dentro de la institución educativa.

El uso de tablas cruzadas resultó fundamental para observar la frecuencia y proporción de las respuestas en cada dimensión, ya que permitió analizar de manera simultánea dos o más variables. De esta manera, se obtuvo un panorama detallado de las interacciones entre los factores estudiados, lo que constituyó la base para el análisis inferencial posterior.

3.8.2. Técnicas de análisis de datos

El análisis de los datos se llevó a cabo mediante la **estadística inferencial**, utilizando la prueba no paramétrica de **Wilcoxon para muestras relacionadas**. Esta técnica se aplicó con el propósito de verificar las hipótesis planteadas en la investigación y determinar si existieron diferencias significativas entre las percepciones de los participantes respecto a la gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico.

La prueba de Wilcoxon permitió comparar los rangos de las respuestas obtenidas en las distintas dimensiones de las variables, identificando si los cambios observados fueron estadísticamente significativos. Al tratarse de un diseño

preexperimental con grupos no equivalentes y datos de tipo ordinal, esta prueba resultó adecuada para garantizar la validez del análisis.

El análisis se realizó utilizando el programa estadístico **SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)**, que facilitó la ejecución de la prueba de Wilcoxon y la construcción de las tablas cruzadas. El software permitió organizar la base de datos, aplicar los procedimientos estadísticos y generar salidas gráficas y tabulares que respaldaron la interpretación de los resultados. Gracias a este enfoque, se logró comprobar la influencia de la gestión del conocimiento en el liderazgo pedagógico de manera rigurosa y confiable.

3.9. Tratamiento estadístico

3.9.1. Estadística descriptiva

La estadística descriptiva constituyó la primera etapa del tratamiento de los datos en la investigación. Este conjunto de métodos permitió describir y caracterizar la información obtenida de los cuestionarios aplicados a los directivos, coordinadores pedagógicos, docentes y administrativos del Colegio Augusto Salazar Bondy. Se organizaron los datos en **tablas de frecuencia** que mostraron la distribución de las respuestas en cada dimensión de las variables estudiadas, lo que facilitó la identificación de patrones y tendencias.

Asimismo, se calcularon **medidas de tendencia central**, como la media y la mediana, que ofrecieron una visión general del comportamiento de las respuestas. Estas medidas permitieron conocer el nivel promedio de gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico en la institución. También se aplicaron **medidas de dispersión**, como la desviación estándar, que mostraron el grado de variabilidad en las respuestas y ayudaron a identificar diferencias entre los grupos de participantes.

La estadística descriptiva se complementó con la elaboración de **gráficos de barras y circulares**, que facilitaron la interpretación visual de los resultados y permitieron una comprensión más clara de las relaciones entre las variables. En conjunto, estas técnicas descriptivas organizaron y sintetizaron la información de manera rápida y precisa, constituyendo la base para el análisis inferencial posterior.

3.9.2. Estadística inferencial

La estadística inferencial representó la segunda etapa del tratamiento de los datos y permitió ir más allá de la simple descripción, al realizar generalizaciones y establecer relaciones significativas entre las variables estudiadas. En este caso, se aplicó la **prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas**, adecuada para el tipo de datos obtenidos, que fueron de escala ordinal y provenientes de un diseño preexperimental.

La prueba de Wilcoxon permitió verificar las hipótesis planteadas en la investigación, determinando si existieron diferencias estadísticamente significativas en las percepciones de los participantes respecto a la gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico. Esta técnica resultó fundamental para comprobar si los cambios observados en las dimensiones de comunicación, motivación, innovación, toma de decisiones y resolución de conflictos estuvieron asociados con la gestión del conocimiento.

El análisis inferencial se realizó mediante el programa estadístico **SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)**, que facilitó la ejecución de la prueba de Wilcoxon y la construcción de tablas cruzadas. Estas tablas permitieron observar de manera simultánea la relación entre las variables y ofrecieron evidencia empírica que respaldó las conclusiones del estudio.

En síntesis, la estadística inferencial permitió analizar los datos más allá de la descripción, con el objetivo de tomar decisiones fundamentadas y realizar predicciones sobre la influencia de la gestión del conocimiento en el liderazgo pedagógico. Gracias a este tratamiento estadístico, se garantizó la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos en la investigación.

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica

La investigación se desarrolló bajo principios éticos orientados al respeto de la dignidad, autonomía y derechos de los participantes, así como a la responsabilidad, transparencia e integridad durante las diferentes etapas del proceso investigativo. El estudio tuvo como propósito analizar los cambios observados en el liderazgo pedagógico después de una intervención orientada al fortalecimiento de la gestión del conocimiento en la Institución Educativa Augusto Salazar Bondy, durante el año 2025.

La participación de los integrantes de la institución fue voluntaria. Previamente a la aplicación de los instrumentos, se informó a los participantes acerca de los objetivos, procedimientos y finalidad académica de la investigación. Asimismo, se les comunicó que podían decidir libremente sobre su participación y que la información proporcionada sería utilizada exclusivamente con fines académicos y de investigación.

Se garantizó la confidencialidad de la información obtenida, evitando la divulgación de datos personales que permitieran identificar individualmente a los participantes. Los datos fueron tratados de manera reservada y utilizados únicamente para el procesamiento estadístico, la interpretación de los resultados y la elaboración del informe de investigación. De esta manera, se procuró proteger la privacidad y los derechos de los participantes durante todo el proceso.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación siguió un diseño preexperimental de un solo grupo con pretest y postest. En la primera medición se

evaluaron las condiciones iniciales de las variables gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico. Posteriormente, se desarrolló una intervención orientada al fortalecimiento de la gestión del conocimiento y, una vez concluida, se aplicó el postest a los mismos participantes. Este procedimiento permitió comparar las mediciones realizadas antes y después de la intervención, respetando en todo momento las mismas condiciones de aplicación de los instrumentos para los integrantes del grupo estudiado.

La investigación estuvo conformada por 33 participantes de la Institución Educativa Augusto Salazar Bondy: un director, cuatro coordinadores pedagógicos, veintidós docentes y seis integrantes del personal administrativo. Debido a que el estudio se desarrolló en una sola institución educativa y la selección respondió a criterios de accesibilidad y pertinencia, los resultados fueron interpretados considerando las características particulares del contexto institucional, evitando generalizaciones que excedieran el alcance de la investigación.

Para la recolección de los datos se utilizaron dos cuestionarios. El primero estuvo orientado a medir la gestión del conocimiento a partir de las dimensiones creación, transferencia, aplicación y evaluación del conocimiento. El segundo permitió medir el liderazgo pedagógico mediante las dimensiones comunicación, motivación, innovación, toma de decisiones y resolución de conflictos. La aplicación de ambos instrumentos se realizó respetando la participación voluntaria, la confidencialidad de las respuestas y el uso académico de la información recopilada.

En relación con la integridad científica, la información obtenida fue organizada y procesada respetando los datos proporcionados por los participantes, evitando su alteración, manipulación o presentación selectiva. El análisis se efectuó mediante procedimientos de estadística descriptiva e inferencial utilizando el programa SPSS,

con la finalidad de organizar los resultados y realizar la comparación entre las mediciones del pretest y el postest.

Desde la perspectiva epistémica, la investigación se sustentó en un enfoque cuantitativo y en el método hipotético-deductivo, debido a que partió de hipótesis previamente formuladas y recurrió a la medición sistemática de las variables para su contrastación mediante procedimientos estadísticos. En este sentido, la generación de conocimiento se fundamentó en la observación empírica, la medición de las variables y el análisis de los datos obtenidos durante el proceso de investigación.

En síntesis, el desarrollo de la investigación procuró mantener coherencia entre los principios éticos, el procedimiento metodológico y el tratamiento de la información. Se respetó la participación voluntaria de los sujetos, la confidencialidad de los datos y la integridad de los resultados, procurando que las conclusiones formuladas correspondieran al alcance y a las condiciones específicas en las que se desarrolló el estudio.

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo de la presente investigación se desarrolló durante el año 2025 en la Institución Educativa Augusto Salazar Bondy, ubicada en la provincia de Pasco. La institución fue seleccionada considerando criterios de accesibilidad y pertinencia para el desarrollo del estudio. En consecuencia, los resultados obtenidos corresponden específicamente al contexto institucional analizado y a los participantes que formaron parte de la investigación.

La muestra estuvo conformada por 33 participantes pertenecientes a la institución educativa: un director, cuatro coordinadores pedagógicos, veintidós docentes y seis integrantes del personal administrativo. La participación de estos actores permitió recoger información sobre la gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico desde las distintas funciones desarrolladas dentro de la institución.

Antes de iniciar la recolección de datos, se realizaron las coordinaciones correspondientes con las autoridades de la institución educativa para facilitar el desarrollo de las actividades programadas. Asimismo, se informó a los participantes

acerca de los objetivos de la investigación, el procedimiento de aplicación de los instrumentos y las condiciones de su participación. Durante todo el proceso se garantizó la confidencialidad de la información y su utilización exclusivamente con fines académicos.

El trabajo de campo se desarrolló de acuerdo con un diseño preexperimental de un solo grupo con mediciones antes y después de la intervención. En una primera etapa se aplicó el pretest mediante los cuestionarios correspondientes a las variables gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico, con la finalidad de establecer una medición inicial de las condiciones existentes en el grupo de estudio.

El cuestionario de gestión del conocimiento estuvo conformado por 20 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: creación, transferencia, aplicación y evaluación del conocimiento. Por su parte, el cuestionario de liderazgo pedagógico estuvo constituido por 25 ítems organizados en las dimensiones comunicación, motivación, innovación, toma de decisiones y resolución de conflictos.

Posteriormente, se desarrolló una intervención orientada al fortalecimiento de la gestión del conocimiento. Esta comprendió talleres y actividades vinculadas con la creación, transferencia, aplicación y evaluación del conocimiento, promoviendo el intercambio de experiencias, la reflexión sobre la práctica educativa, el trabajo colaborativo y el uso de información para la toma de decisiones.

Una vez culminada la intervención, se aplicó el postest a los mismos 33 participantes, empleando los mismos instrumentos utilizados en la medición inicial. Este procedimiento permitió comparar los resultados obtenidos antes y después de la intervención e identificar las variaciones producidas en las variables y dimensiones estudiadas.

Posteriormente, los datos obtenidos fueron organizados, codificados y procesados mediante técnicas de estadística descriptiva e inferencial. Para la presentación de los resultados se emplearon frecuencias, porcentajes y medidas descriptivas. Asimismo, para comparar las mediciones del pretest y postest se utilizó la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, debido al carácter relacionado de las mediciones y a las características de los datos obtenidos.

Finalmente, los resultados permitieron identificar cambios entre las mediciones realizadas antes y después de la intervención, tanto en la gestión del conocimiento como en el liderazgo pedagógico y sus respectivas dimensiones. Estos resultados sirvieron de base para la contrastación de las hipótesis, la discusión de los hallazgos y la formulación de las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

En síntesis, el trabajo de campo comprendió tres momentos principales: la aplicación del pretest, el desarrollo de la intervención orientada al fortalecimiento de la gestión del conocimiento y la aplicación del postest. Este procedimiento permitió analizar los cambios observados en el grupo estudiado después de la intervención. Debido a que la investigación se desarrolló en una sola institución educativa y no contó con un grupo de control, los resultados deben interpretarse dentro del contexto específico de la Institución Educativa Augusto Salazar Bondy y considerando las limitaciones propias de un diseño preexperimental.

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

4.2.1. Variable 1: Gestión del conocimiento

Variable: Gestión del conocimiento

Tabla 5. *Gestión del conocimiento*

Test		N	%
Pre Test	Muy baja	12	36,4%
	Baja	9	27,3%
	Moderada	9	27,3%
	Alta	2	6,1%
	Muy alta	1	3,0%
Post Test	Baja	8	24,2%
	Moderada	12	36,4%
	Alta	6	18,2%
	Muy alta	7	21,2%

Ilustración 1. Variable: Gestión del conocimiento – Pre test

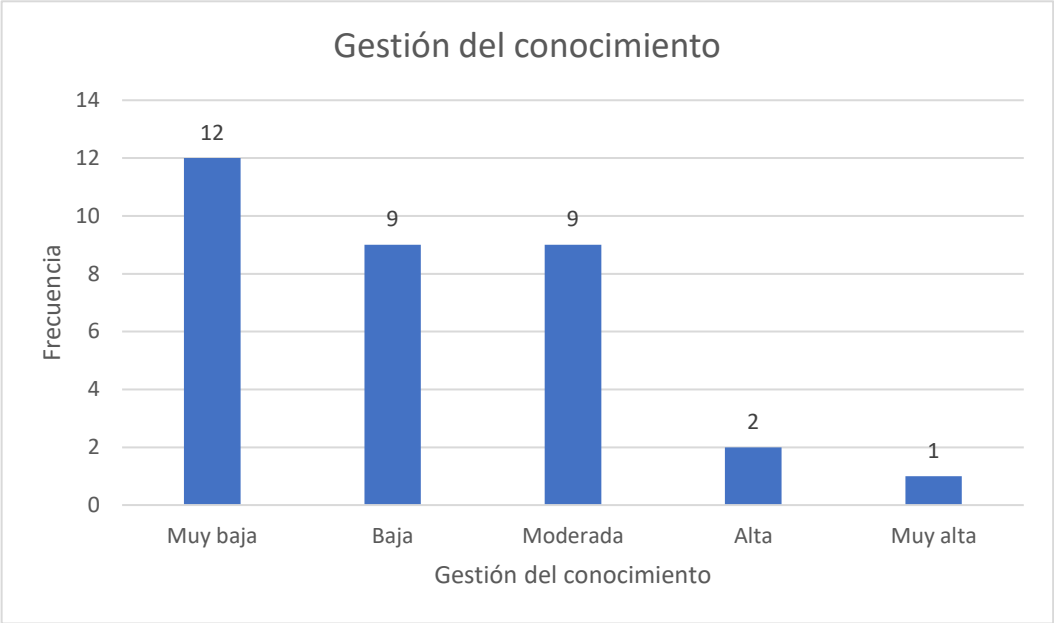
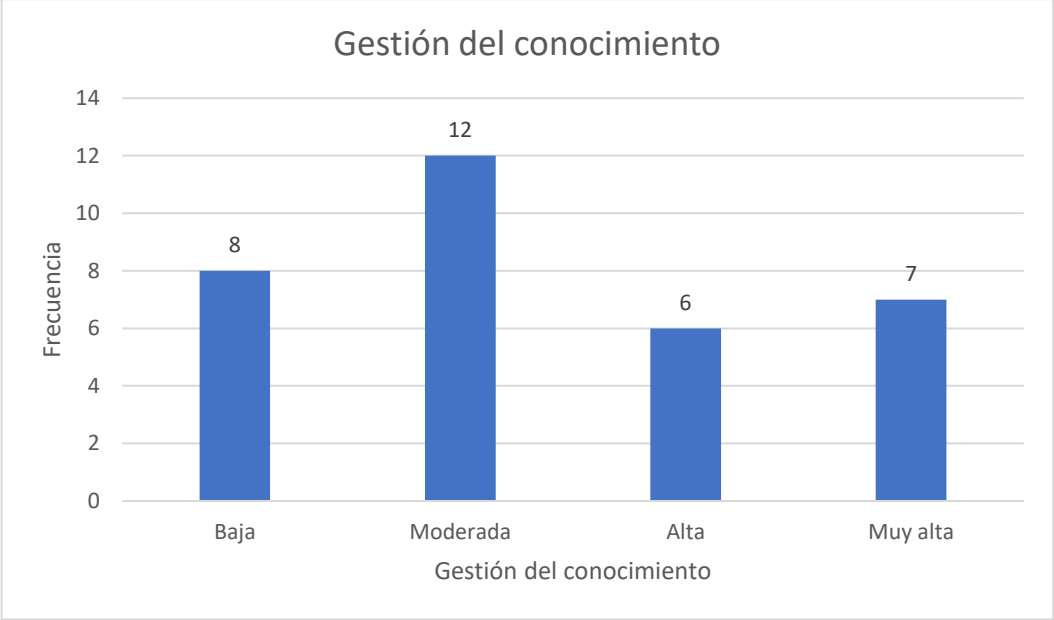


Ilustración 2. Variable: Gestión del conocimiento – Post test



La tabla 5 presentada sobre la variable **Gestión del conocimiento** refleja los resultados obtenidos en dos momentos de la investigación: el **pre test** y el **post test**, lo que permite observar la evolución de los niveles de gestión del conocimiento en la población estudiada. En el **pre test**, se aprecia una distribución inicial con predominio de niveles bajos. El 36,4% de los participantes se ubicó en el nivel “muy baja”, seguido

por un 27,3% en “baja” y otro 27,3% en “moderada”. Los niveles superiores apenas alcanzaron porcentajes reducidos: 6,1% en “alta” y 3,0% en “muy alta”. Esta distribución evidencia que, antes de la intervención, la mayoría de los sujetos presentaban un nivel limitado de gestión del conocimiento, con escasa presencia de categorías altas.

En el **post test**, los resultados muestran una transformación significativa en la distribución de los niveles. El porcentaje de participantes en el nivel “baja” disminuyó a 24,2%, mientras que el nivel “moderada” se incrementó hasta 36,4%, convirtiéndose en el grupo más representativo. Asimismo, se observa un aumento considerable en los niveles superiores: 18,2% en “alta” y 21,2% en “muy alta”. Este cambio indica una mejora sustancial en la gestión del conocimiento, con una reducción de los niveles más bajos y un incremento en los niveles medios y altos, lo que sugiere que la intervención aplicada tuvo un efecto positivo en la población.

La comparación entre ambos momentos permite concluir que la gestión del conocimiento pasó de estar concentrada en los niveles bajos y muy bajos a mostrar una distribución más equilibrada, con un desplazamiento hacia niveles moderados y altos. Este comportamiento refleja un proceso de fortalecimiento en las capacidades de creación, almacenamiento, difusión y aplicación del conocimiento dentro de la institución educativa, lo cual es coherente con los objetivos de la investigación. Además, la presencia de un 21,2% en el nivel “muy alta” en el post test evidencia que una parte significativa de los participantes logró alcanzar un grado sobresaliente de gestión del conocimiento, lo que constituye un hallazgo relevante para la práctica pedagógica y la gestión institucional.

Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: creación

Tabla 6. *Gestión del conocimiento – Dimensión: creación*

Test		N	%
Pre Test	Muy baja	15	45,5%
	Baja	6	18,2%
	Moderada	9	27,3%
	Alta	2	6,1%
	Muy alta	1	3,0%
Post Test	Muy baja	2	6,1%
	Baja	6	18,2%
	Moderada	12	36,4%
	Alta	6	18,2%
	Muy alta	7	21,2%

Ilustración 3. Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: creación – Pre test

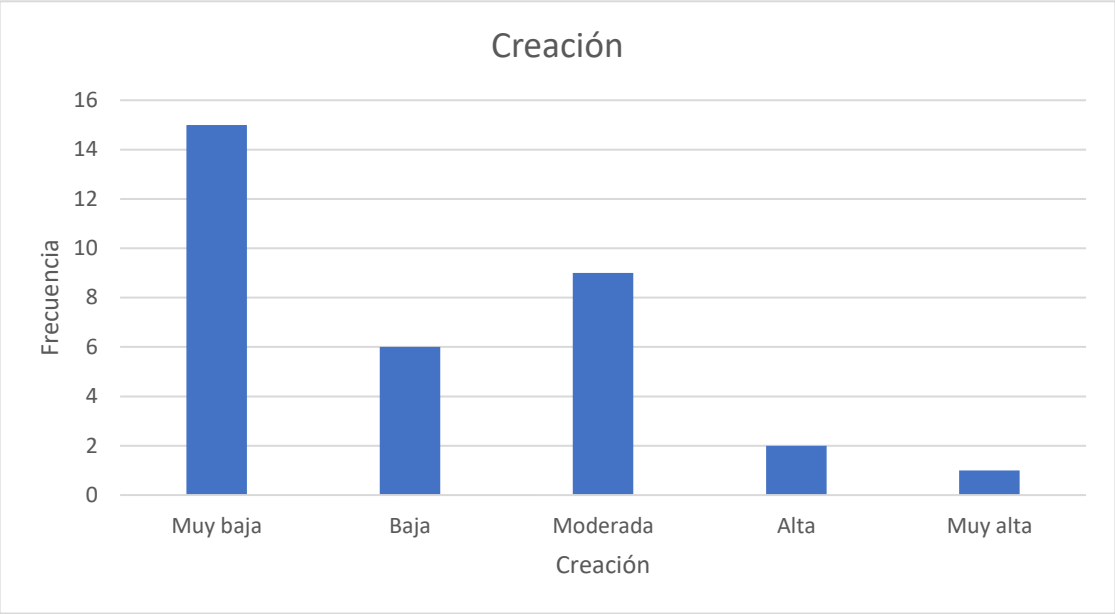
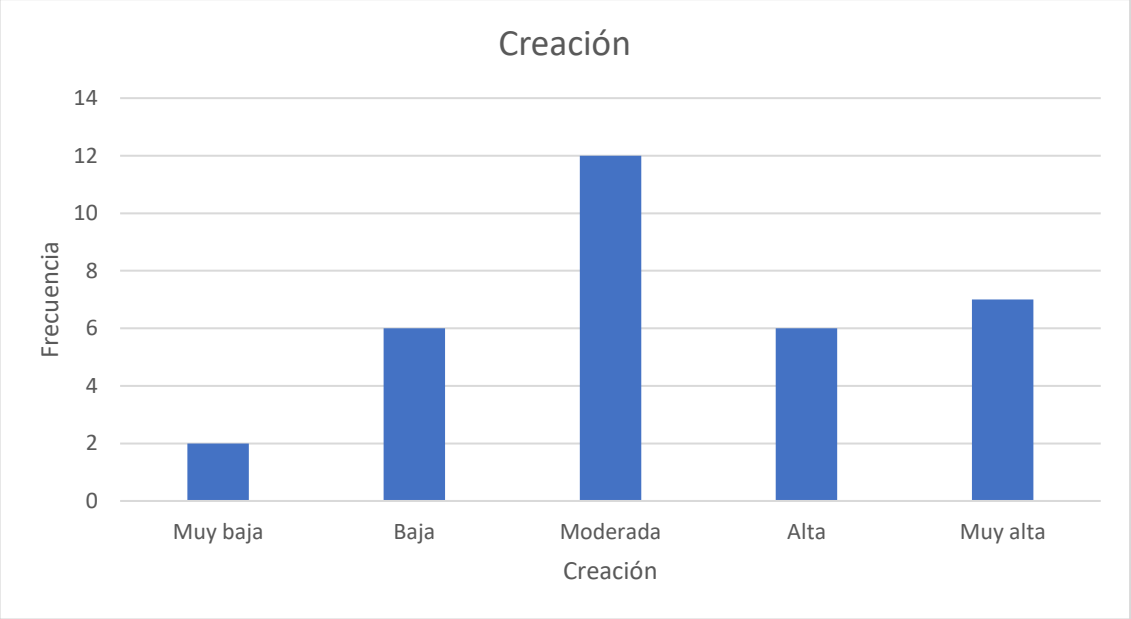


Ilustración 4. Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: creación – Post test



La **Tabla 6** sobre la dimensión **creación** de la gestión del conocimiento muestra con claridad la evolución de los niveles de desempeño entre el pre test y el post test, permitiendo observar cómo la intervención impactó en la capacidad de generar y producir conocimiento dentro de la institución educativa.

En el **pre test**, los resultados reflejan una situación inicial desfavorable: el 45,5% de los participantes se ubicó en el nivel “muy baja”, lo que evidencia una marcada dificultad en la creación de conocimiento. A ello se suma un 18,2% en el nivel “baja”, lo que significa que más de la mitad de la población (63,7%) presentaba limitaciones significativas en esta dimensión. El nivel “moderada” alcanzó un 27,3%, mientras que los niveles superiores fueron marginales: 6,1% en “alta” y apenas 3,0% en “muy alta”. Esta distribución inicial confirma que la creación de conocimiento era un aspecto crítico y poco desarrollado en la institución antes de la intervención.

En el **post test**, se observa un cambio sustancial en la distribución de los niveles. El porcentaje en “muy baja” se redujo drásticamente a 6,1%, lo que representa una mejora notable respecto al diagnóstico inicial. El nivel “baja” se mantuvo en 18,2%, pero los niveles intermedios y altos crecieron significativamente: 36,4% en “moderada”, 18,2% en “alta” y 21,2% en “muy alta”. Este desplazamiento hacia los niveles superiores indica que la intervención favoreció la capacidad de los participantes para generar ideas, producir conocimiento nuevo y aplicarlo en su práctica pedagógica.

La comparación entre ambos momentos evidencia un **proceso de fortalecimiento progresivo** en la dimensión creación. Mientras que en el pre test predominaban los niveles bajos, en el post test se observa una distribución más equilibrada, con un incremento importante en los niveles altos y muy altos. Este hallazgo sugiere que la gestión del conocimiento, cuando se trabaja de manera intencional y estructurada, puede transformar la cultura institucional hacia una dinámica más innovadora y productiva. Además, el aumento del 3,0% a 21,2% en el nivel “muy alta” es especialmente relevante, pues muestra que una parte significativa de los participantes alcanzó un desempeño sobresaliente en la creación de

conocimiento, lo que constituye un indicador positivo para la sostenibilidad de las prácticas educativas.

Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Transferencia

Tabla 7. *Gestión del conocimiento – Dimensión: Transferencia*

Test		N	%
Pre Test	Muy baja	14	42,4%
	Baja	7	21,2%
	Moderada	9	27,3%
	Alta	2	6,1%
	Muy alta	1	3,0%
Post Test	Muy baja	2	6,1%
	Baja	7	21,2%
	Moderada	11	33,3%
	Alta	4	12,1%
	Muy alta	9	27,3%

Ilustración 5. *Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Transferencia – Pre test*

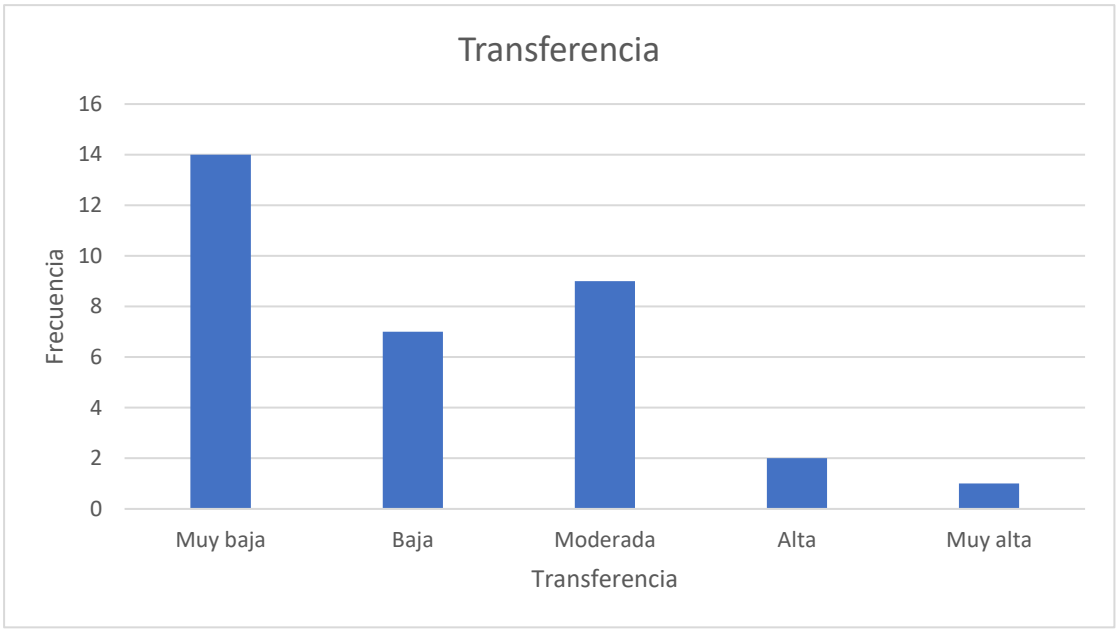
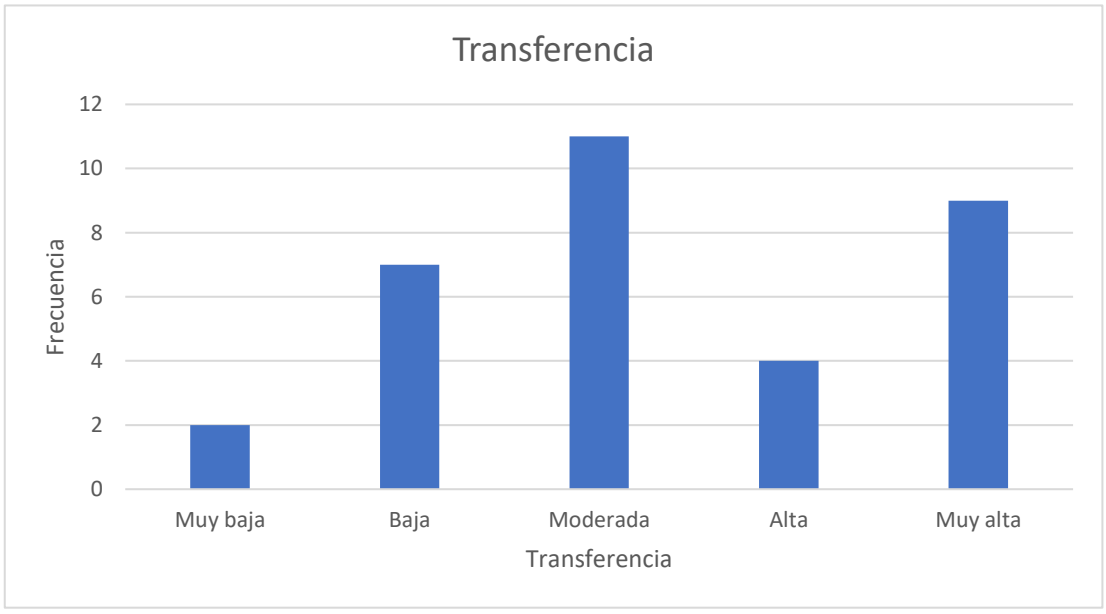


Ilustración 6. *Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Transferencia – Post test*



La **Tabla 7** correspondiente a la dimensión **transferencia** de la gestión del conocimiento evidencia un cambio notable en los niveles de desempeño entre el pre test

y el post test, mostrando cómo la intervención influyó en la capacidad de compartir, difundir y aplicar el conocimiento dentro de la institución educativa.

En el **pre test**, los resultados iniciales reflejan una situación crítica: el 42,4% de los participantes se ubicó en el nivel "muy baja", mientras que un 21,2% se encontraba en el nivel "baja". Esto significa que más de la mitad de la población (63,6%) presentaba serias limitaciones en la transferencia de conocimiento. El nivel "moderada" alcanzó un 27,3%, mientras que los niveles superiores fueron marginales: 6,1% en "alta" y apenas 3,0% en "muy alta". Esta distribución inicial muestra que la transferencia de conocimiento era un aspecto poco desarrollado, con predominio de niveles bajos y escasa presencia de categorías altas.

En el **post test**, se observa una mejora sustancial en la distribución de los niveles. El porcentaje en "muy baja" se redujo drásticamente a 6,1%, lo que representa un avance significativo respecto al diagnóstico inicial. El nivel "baja" se mantuvo en 21,2%, pero los niveles intermedios y altos crecieron de manera importante: 33,3% en "moderada", 12,1% en "alta" y 27,3% en "muy alta". Este desplazamiento hacia los niveles superiores indica que la intervención favoreció la capacidad de los participantes para compartir conocimientos, difundir buenas prácticas y aplicarlas en su entorno educativo.

La comparación entre ambos momentos permite concluir que la dimensión transferencia pasó de estar dominada por niveles bajos a mostrar una distribución más equilibrada, con un incremento significativo en los niveles altos y muy altos. El aumento del 3,0% al 27,3% en el nivel "muy alta" es especialmente relevante, pues refleja que una proporción considerable de los participantes alcanzó un desempeño sobresaliente en la transferencia de conocimiento. Este hallazgo sugiere que la gestión del conocimiento, cuando se trabaja de manera estructurada, puede transformar la

cultura institucional hacia una dinámica más colaborativa y participativa, fortaleciendo la comunicación y el aprendizaje colectivo.

Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Aplicación

Tabla 8. *Gestión del conocimiento – Dimensión: Aplicación*

Test		N	%
Pre Test	Muy baja	13	39,4%
	Baja	9	27,3%
	Moderada	8	24,2%
	Alta	2	6,1%
	Muy alta	1	3,0%
Post Test	Baja	10	30,3%
	Moderada	10	30,3%
	Alta	6	18,2%
	Muy alta	7	21,2%

Ilustración 7. *Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Aplicación – Pre test*

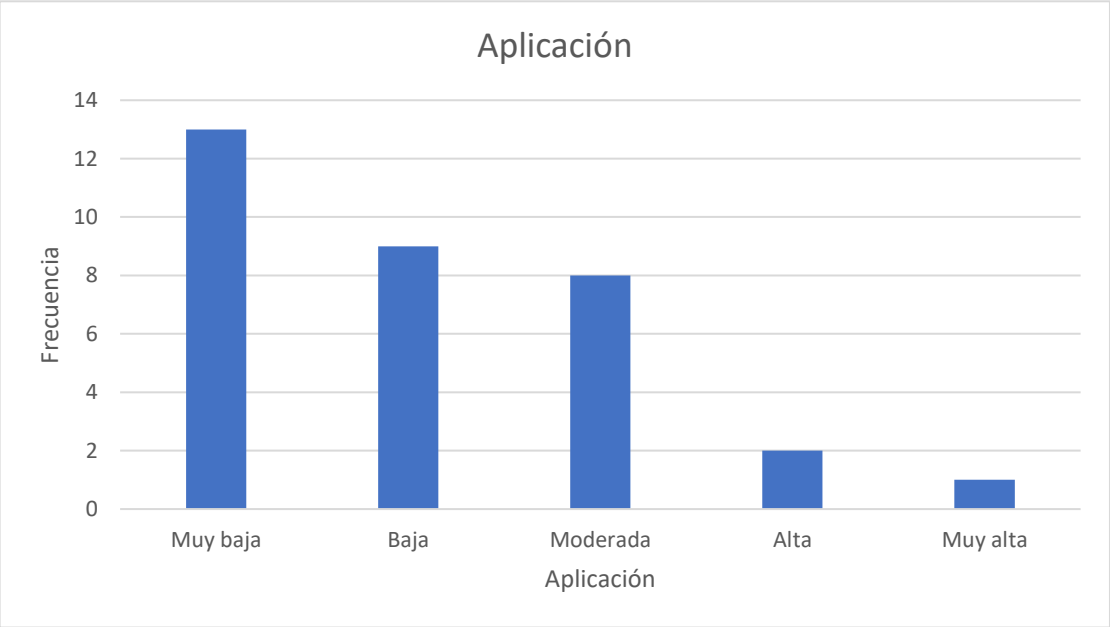
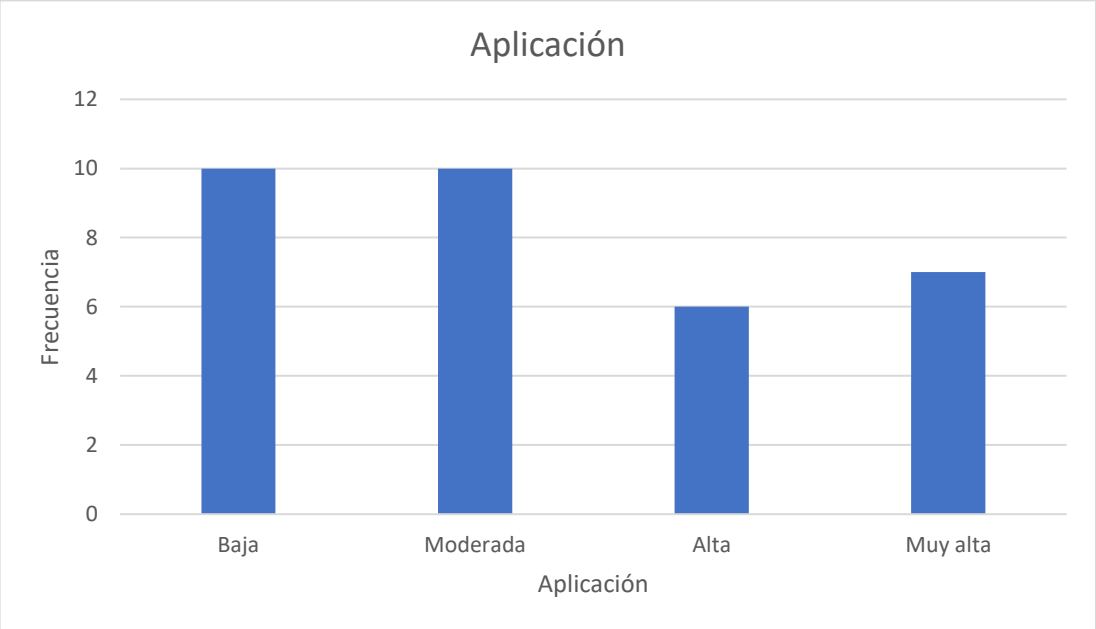


Ilustración 8. *Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Aplicación – Post test*



La **Tabla 8** correspondiente a la dimensión **aplicación** de la gestión del conocimiento muestra cómo evolucionó la capacidad de los participantes para poner en práctica los saberes adquiridos en su labor educativa, comparando los resultados del pre test y el post test.

En el **pre test**, los niveles bajos predominaban de manera clara: un 39,4% de los participantes se ubicó en el nivel “muy baja” y un 27,3% en “baja”. Esto significa que más de dos tercios de la población (66,7%) presentaban dificultades significativas para aplicar el conocimiento en su práctica pedagógica. El nivel “moderada” alcanzó un 24,2%, mientras que los niveles superiores fueron marginales: 6,1% en “alta” y apenas 3,0% en “muy alta”. Esta distribución inicial refleja que, antes de la intervención, la aplicación del conocimiento era un aspecto crítico y poco desarrollado en la institución.

En el **post test**, se observa una mejora sustancial en la distribución de los niveles. El nivel “muy baja” desaparece completamente, lo que constituye un avance relevante. El nivel “baja” se redujo a 30,3%, mientras que el nivel “moderada” se incrementó hasta 30,3%, convirtiéndose en el grupo más representativo junto con el nivel “baja”. Además, los niveles superiores crecieron de manera significativa: 18,2% en “alta” y 21,2% en “muy alta”. Este desplazamiento hacia los niveles intermedios y altos indica que la intervención favoreció la capacidad de los participantes para aplicar el conocimiento en la práctica educativa, generando un impacto positivo en la gestión institucional.

La comparación entre ambos momentos permite concluir que la dimensión aplicación pasó de estar dominada por niveles bajos y muy bajos a mostrar una distribución más equilibrada, con un incremento importante en los niveles altos y muy altos. El aumento del 3,0% al 21,2% en el nivel “muy alta” es especialmente significativo, pues refleja que una proporción considerable de los participantes alcanzó un desempeño sobresaliente en la aplicación del conocimiento. Este hallazgo sugiere que la gestión del conocimiento, cuando se trabaja de manera estructurada, no solo

mejora la creación y transferencia, sino también la capacidad de llevar esos saberes a la práctica, fortaleciendo la innovación pedagógica y la calidad educativa.

Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Evaluación del conocimiento

Tabla 9. *Gestión del conocimiento – Dimensión: Evaluación del conocimiento*

Test		N	%
Pre Test	Muy baja	15	45,5%
	Baja	7	21,2%
	Moderada	8	24,2%
	Alta	2	6,1%
	Muy alta	1	3,0%
Post Test	Muy baja	2	6,1%
	Baja	6	18,2%
	Moderada	12	36,4%
	Alta	6	18,2%
	Muy alta	7	21,2%

Ilustración 9. *Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Evaluación del conocimiento – Pre test*

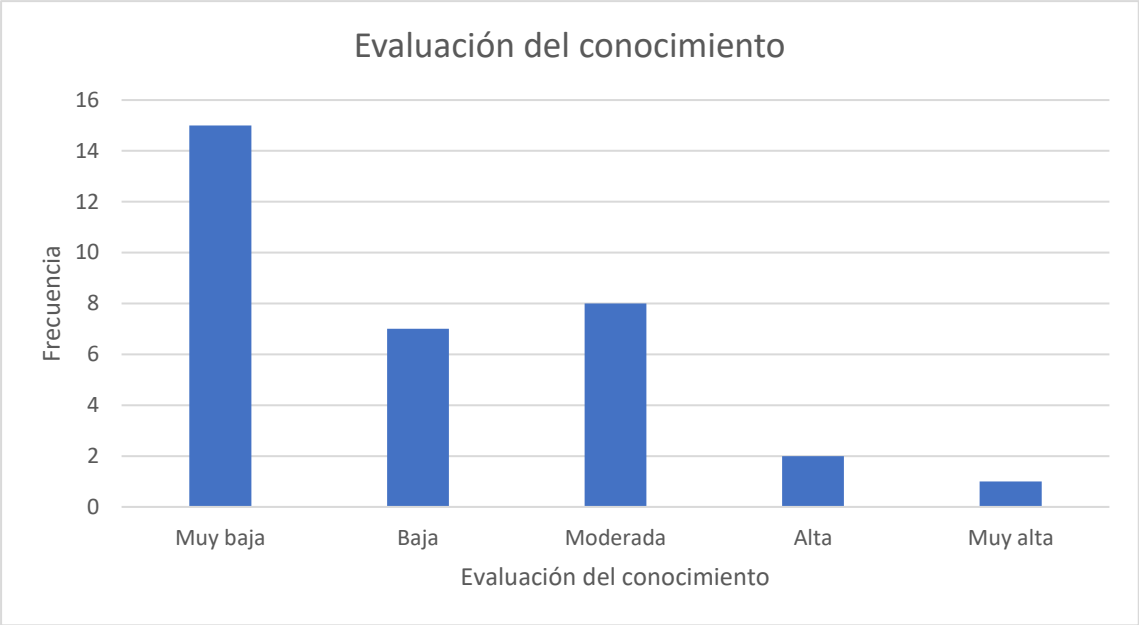
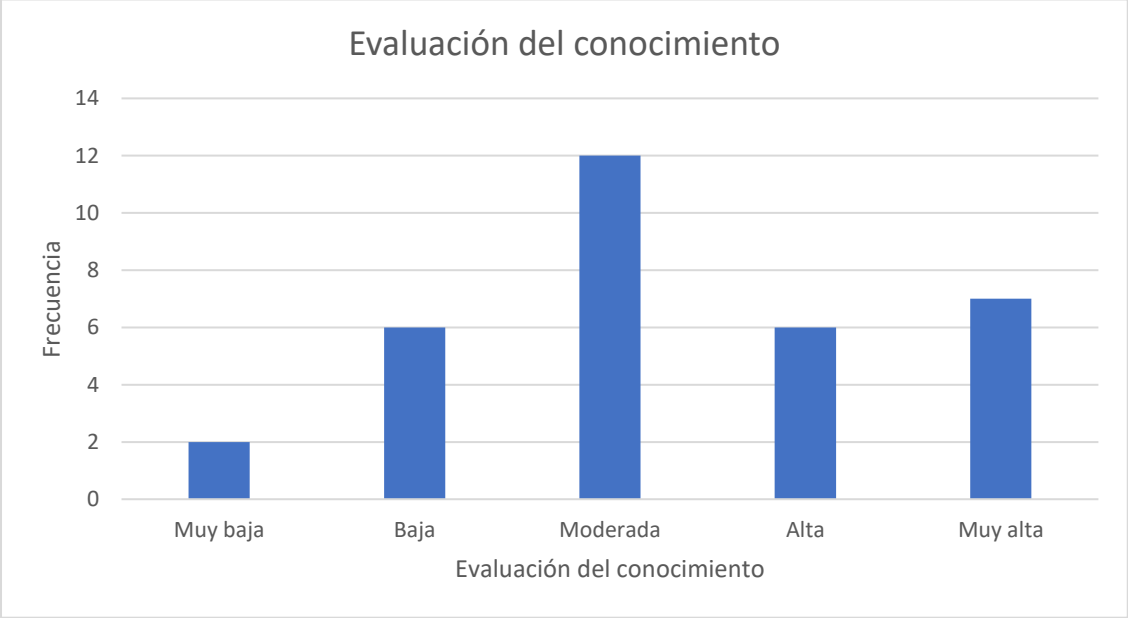


Ilustración 10. *Variable: Gestión del conocimiento – Dimensión: Evaluación del conocimiento – Post test*



La **Tabla 8** correspondiente a la dimensión **evaluación del conocimiento** muestra de manera clara la evolución de los niveles de desempeño entre el pre test y el

post test, evidenciando cómo la intervención influyó en la capacidad de los participantes para valorar, medir y retroalimentar el conocimiento dentro de la institución educativa.

En el **pre test**, los resultados iniciales reflejan un panorama desfavorable: el 45,5% de los participantes se ubicó en el nivel "muy baja", mientras que un 21,2% se encontraba en el nivel "baja". Esto significa que más de dos tercios de la población (66,7%) presentaban serias limitaciones en la evaluación del conocimiento. El nivel "moderada" alcanzó un 24,2%, mientras que los niveles superiores fueron marginales: 6,1% en "alta" y apenas 3,0% en "muy alta". Esta distribución inicial muestra que la capacidad de evaluar el conocimiento era un aspecto crítico y poco desarrollado en la institución antes de la intervención.

En el **post test**, se observa un cambio sustancial en la distribución de los niveles. El porcentaje en "muy baja" se redujo drásticamente a 6,1%, lo que representa un avance significativo respecto al diagnóstico inicial. El nivel "baja" también disminuyó a 18,2%. Por otro lado, los niveles intermedios y altos crecieron de manera importante: 36,4% en "moderada", 18,2% en "alta" y 21,2% en "muy alta". Este desplazamiento hacia los niveles superiores indica que la intervención favoreció la capacidad de los participantes para valorar el conocimiento, identificar fortalezas y debilidades, y generar procesos de retroalimentación más efectivos.

La comparación entre ambos momentos permite concluir que la dimensión evaluación del conocimiento pasó de estar dominada por niveles bajos y muy bajos a mostrar una distribución más equilibrada, con un incremento significativo en los niveles altos y muy altos. El aumento del 3,0% al 21,2% en el nivel "muy alta" es especialmente relevante, pues refleja que una proporción considerable de los participantes alcanzó un desempeño sobresaliente en la evaluación del conocimiento. Este hallazgo sugiere que la gestión del conocimiento, cuando se trabaja de manera estructurada, no solo mejora

la creación, transferencia y aplicación, sino también la capacidad de evaluar de manera crítica y sistemática los saberes, fortaleciendo así la calidad educativa y la toma de decisiones institucionales.

4.2.2. Variable 2: Liderazgo pedagógico

Variable: Liderazgo pedagógico

Tabla 10. *Liderazgo pedagógico*

Test		N	%
Pre Test	Muy bajo	12	36,4%
	Bajo	9	27,3%
	Moderado	9	27,3%
	Alto	2	6,1%
	Muy alto	1	3,0%
Post Test	Bajo	8	24,2%
	Moderado	12	36,4%
	Alto	6	18,2%
	Muy alto	7	21,2%

Ilustración 11. *Variable: Liderazgo pedagógico – Pre test*

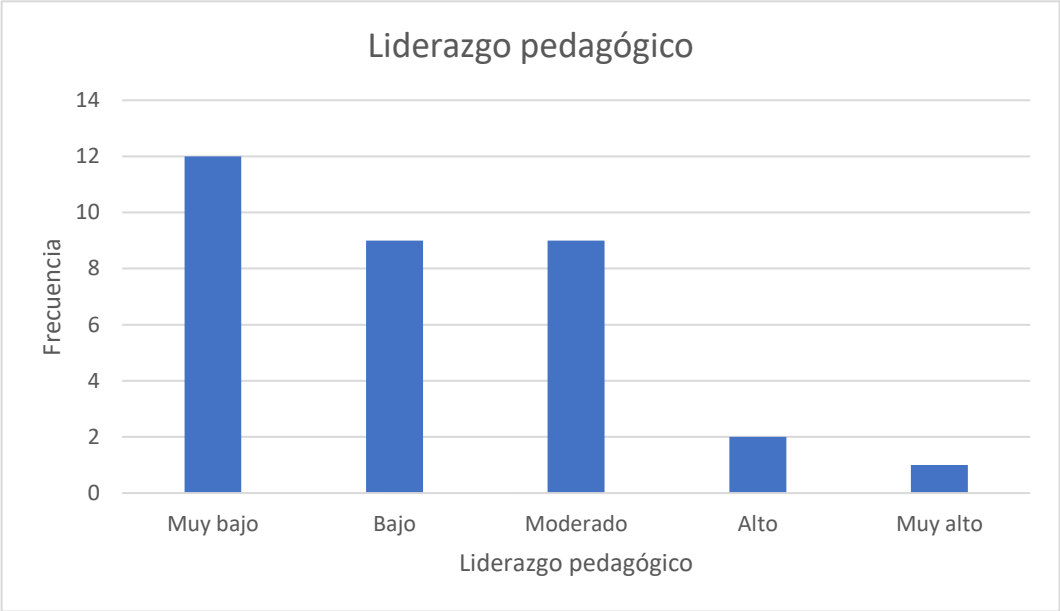
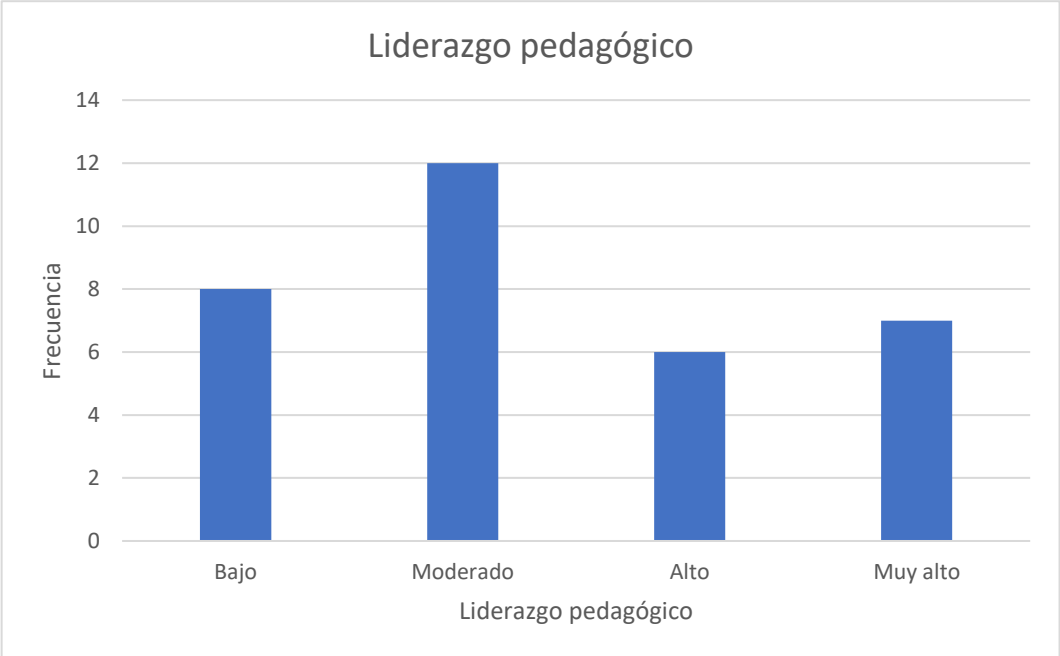


Ilustración 12. *Variable: Liderazgo pedagógico – Post test*



La **Tabla 10** sobre la variable **liderazgo pedagógico** permite observar la evolución de los niveles de desempeño entre el pre test y el post test, mostrando cómo la intervención influyó en las capacidades de dirección y conducción pedagógica dentro de la institución educativa.

En el **pre test**, los resultados iniciales reflejan un predominio de niveles bajos: el 36,4% de los participantes se ubicó en el nivel “muy bajo” y un 27,3% en “bajo”. Esto significa que casi dos tercios de la población (63,7%) presentaban limitaciones significativas en el ejercicio del liderazgo pedagógico. El nivel “moderado” alcanzó un 27,3%, mientras que los niveles superiores fueron marginales: 6,1% en “alto” y apenas 3,0% en “muy alto”. Esta distribución inicial evidencia que, antes de la intervención, el liderazgo pedagógico era un aspecto crítico y poco desarrollado en la institución.

En el **post test**, se observa una mejora sustancial en la distribución de los niveles. El nivel “muy bajo” desaparece completamente, lo que constituye un avance relevante. El nivel “bajo” se redujo a 24,2%, mientras que el nivel “moderado” se incrementó hasta 36,4%, convirtiéndose en el grupo más representativo. Además, los niveles superiores crecieron de manera significativa: 18,2% en “alto” y 21,2% en “muy alto”. Este desplazamiento hacia los niveles intermedios y altos indica que la intervención favoreció la capacidad de los participantes para ejercer un liderazgo pedagógico más efectivo, orientado a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La comparación entre ambos momentos permite concluir que el liderazgo pedagógico pasó de estar dominado por niveles bajos y muy bajos a mostrar una distribución más equilibrada, con un incremento importante en los niveles altos y muy altos. El aumento del 3,0% al 21,2% en el nivel “muy alto” es especialmente significativo, pues refleja que una proporción considerable de los participantes alcanzó un desempeño sobresaliente en el liderazgo pedagógico. Este hallazgo sugiere que, cuando se trabaja de manera estructurada y con estrategias adecuadas, el liderazgo pedagógico puede transformarse en un motor de cambio institucional, fortaleciendo la innovación, la motivación y la calidad educativa.

Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: comunicación

Tabla 11. *Liderazgo pedagógico – Dimensión: comunicación*

Test		N	%
Pre Test	Muy baja	17	51,5%
	Baja	5	15,2%
	Moderada	8	24,2%
	Alta	2	6,1%
	Muy alta	1	3,0%
Post Test	Muy baja	2	6,1%
	Baja	7	21,2%
	Moderada	11	33,3%
	Alta	5	15,2%
	Muy alta	8	24,2%

Ilustración 13 *Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: comunicación – Pre test*

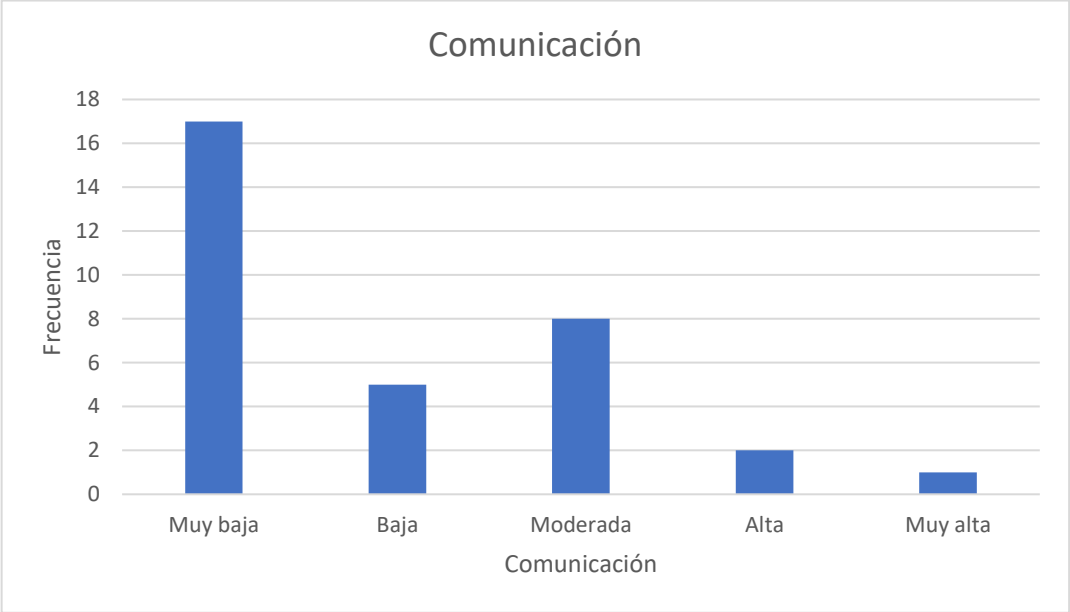
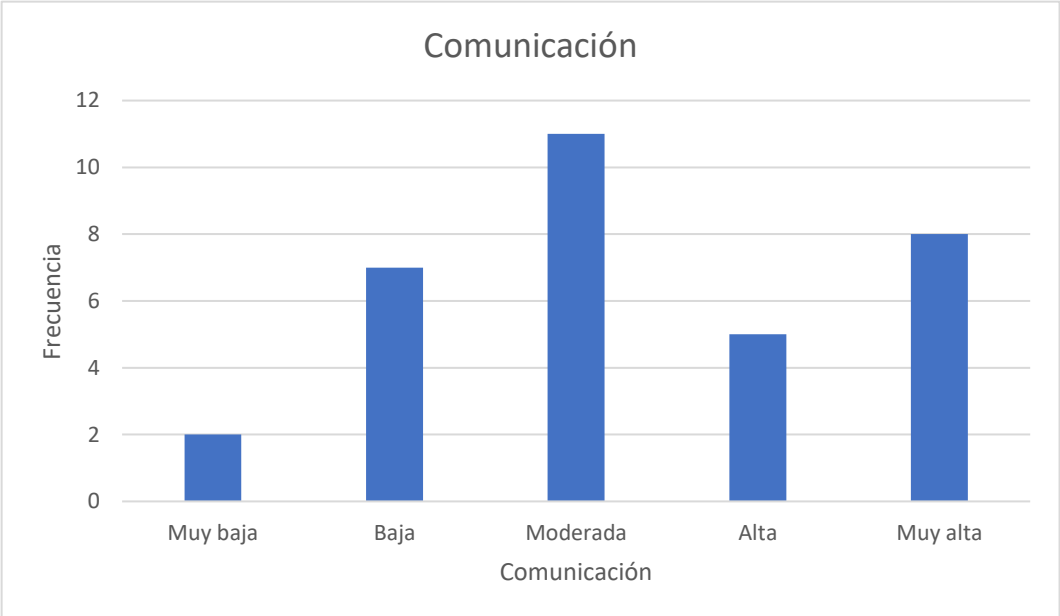


Ilustración 14. *Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: comunicación – Post test*



La **Tabla 11** sobre la dimensión **comunicación** del liderazgo pedagógico muestra una evolución significativa entre el pre test y el post test, evidenciando cómo

la intervención influyó en la capacidad de los participantes para establecer procesos comunicativos efectivos dentro de la institución educativa.

En el **pre test**, los resultados iniciales reflejan un panorama crítico: el 51,5% de los participantes se ubicó en el nivel “muy baja”, lo que indica que más de la mitad de la población tenía serias limitaciones en la comunicación pedagógica. A ello se suma un 15,2% en el nivel “baja”, lo que significa que dos tercios de los sujetos (66,7%) presentaban dificultades notorias en esta dimensión. El nivel “moderada” alcanzó un 24,2%, mientras que los niveles superiores fueron marginales: 6,1% en “alta” y apenas 3,0% en “muy alta”. Esta distribución inicial evidencia que la comunicación era un aspecto débil y poco desarrollado en el liderazgo pedagógico antes de la intervención.

En el **post test**, se observa una mejora sustancial en la distribución de los niveles. El porcentaje en “muy baja” se redujo drásticamente a 6,1%, lo que representa un avance notable respecto al diagnóstico inicial. El nivel “baja” se incrementó ligeramente a 21,2%, pero los niveles intermedios y altos crecieron de manera importante: 33,3% en “moderada”, 15,2% en “alta” y 24,2% en “muy alta”. Este desplazamiento hacia los niveles superiores indica que la intervención favoreció la capacidad de los participantes para comunicarse de manera más efectiva, promoviendo la interacción, la coordinación y el trabajo colaborativo dentro de la comunidad educativa.

La comparación entre ambos momentos permite concluir que la dimensión comunicación pasó de estar dominada por niveles muy bajos a mostrar una distribución más equilibrada, con un incremento significativo en los niveles altos y muy altos. El aumento del 3,0% al 24,2% en el nivel “muy alta” es especialmente relevante, pues refleja que una proporción considerable de los participantes alcanzó un desempeño sobresaliente en la comunicación pedagógica. Este hallazgo sugiere que el liderazgo

pedagógico, cuando se fortalece con estrategias adecuadas, puede transformar la cultura institucional hacia una dinámica más abierta, participativa y efectiva, mejorando así la calidad de los procesos educativos.

Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Motivación

Tabla 12. *Liderazgo pedagógico – Dimensión: Motivación*

Test		N	%
Pre Test	Muy baja	13	39,4%
	Baja	9	27,3%
	Moderada	8	24,2%
	Alta	1	3,0%
	Muy alta	2	6,1%
Post Test	Muy baja	2	6,1%
	Baja	8	24,2%
	Moderada	10	30,3%
	Alta	5	15,2%
	Muy alta	8	24,2%

Ilustración 15. *Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Motivación – Pre test*



Ilustración 16. *Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Motivación – Post test*



La **Tabla 12** sobre la dimensión **motivación** del liderazgo pedagógico muestra un cambio significativo entre el pre test y el post test, evidenciando cómo la intervención influyó en la capacidad de los líderes educativos para estimular,

comprometer y movilizar a la comunidad escolar hacia la mejora de los procesos pedagógicos.

En el **pre test**, los resultados iniciales reflejan un predominio de niveles bajos: el 39,4% de los participantes se ubicó en el nivel "muy baja" y un 27,3% en "baja". Esto significa que más de dos tercios de la población (66,7%) presentaban serias limitaciones en la motivación pedagógica. El nivel "moderada" alcanzó un 24,2%, mientras que los niveles superiores fueron marginales: 3,0% en "alta" y 6,1% en "muy alta". Esta distribución inicial evidencia que, antes de la intervención, la motivación era un aspecto débil y poco desarrollado en el liderazgo pedagógico de la institución.

En el **post test**, se observa una mejora sustancial en la distribución de los niveles. El porcentaje en "muy baja" se redujo drásticamente a 6,1%, lo que representa un avance notable respecto al diagnóstico inicial. El nivel "baja" también disminuyó a 24,2%. Por otro lado, los niveles intermedios y altos crecieron de manera importante: 30,3% en "moderada", 15,2% en "alta" y 24,2% en "muy alta". Este desplazamiento hacia los niveles superiores indica que la intervención favoreció la capacidad de los participantes para motivar a la comunidad educativa, generando mayor compromiso, entusiasmo y disposición para el cambio.

La comparación entre ambos momentos permite concluir que la dimensión motivación pasó de estar dominada por niveles bajos y muy bajos a mostrar una distribución más equilibrada, con un incremento significativo en los niveles altos y muy altos. El aumento del 6,1% al 24,2% en el nivel "muy alta" es especialmente relevante, pues refleja que una proporción considerable de los participantes alcanzó un desempeño sobresaliente en la motivación pedagógica. Este hallazgo sugiere que el liderazgo pedagógico, cuando se fortalece con estrategias adecuadas, puede convertirse en un

motor de inspiración y compromiso, potenciando la innovación, la participación y la calidad educativa en la institución.

Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Innovación

Tabla 13. *Liderazgo pedagógico – Dimensión: Innovación*

Test		N	%
Pre Test	Muy baja	16	48,5%
	Baja	5	15,2%
	Moderada	9	27,3%
	Alta	2	6,1%
	Muy alta	1	3,0%
Post Test	Muy baja	4	12,1%
	Baja	4	12,1%
	Moderada	12	36,4%
	Alta	6	18,2%
	Muy alta	7	21,2%

Ilustración 17. *Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Innovación – Pre test*

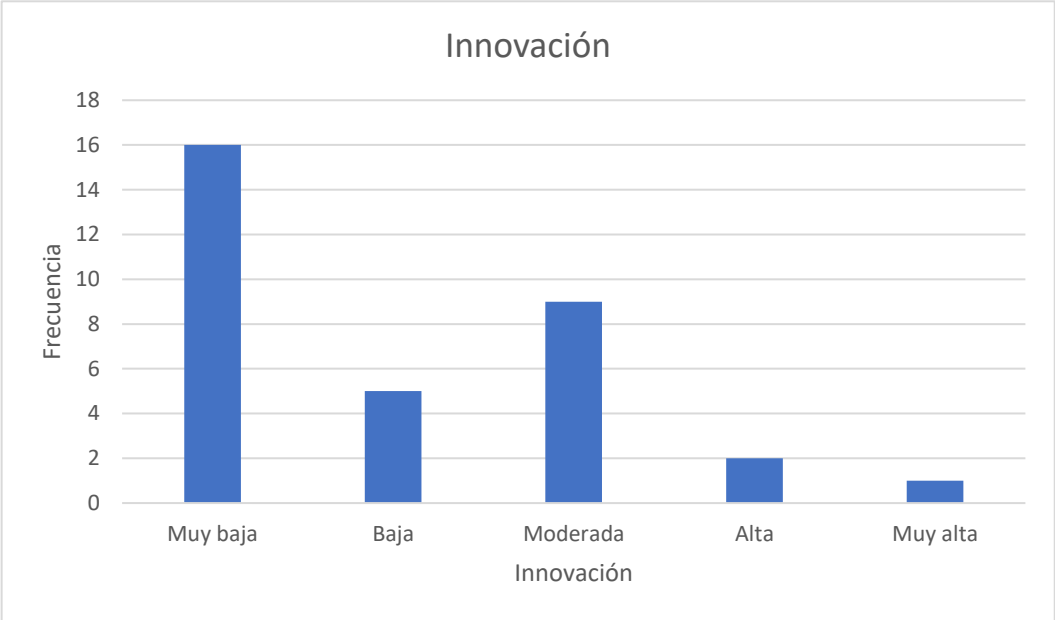
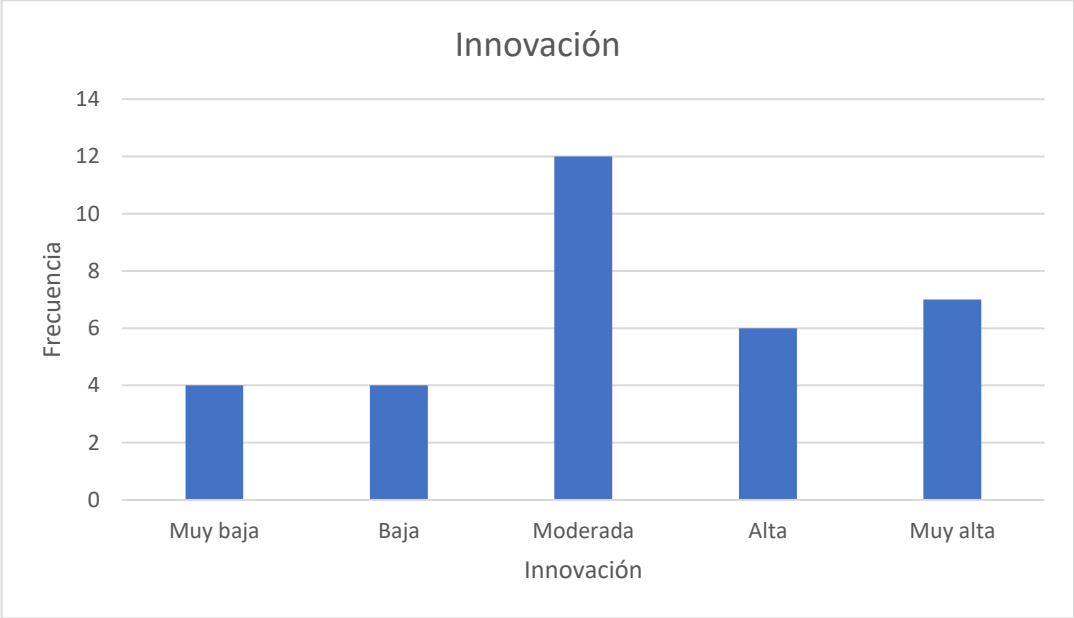


Ilustración 18. *Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Innovación – Post test*



La **Tabla 13** sobre la dimensión **innovación** del liderazgo pedagógico muestra un cambio relevante entre el pre test y el post test, evidenciando cómo la intervención influyó en la capacidad de los participantes para promover prácticas innovadoras dentro de la institución educativa.

En el **pre test**, los resultados iniciales reflejan un panorama desfavorable: el 48,5% de los participantes se ubicó en el nivel “muy baja”, lo que indica que casi la mitad de la población tenía serias limitaciones en la innovación pedagógica. A ello se suma un 15,2% en el nivel “baja”, lo que significa que más del 63% de los sujetos presentaban dificultades notorias en esta dimensión. El nivel “moderada” alcanzó un 27,3%, mientras que los niveles superiores fueron marginales: 6,1% en “alta” y apenas 3,0% en “muy alta”. Esta distribución inicial evidencia que la innovación era un aspecto débil y poco desarrollado en el liderazgo pedagógico antes de la intervención.

En el **post test**, se observa una mejora sustancial en la distribución de los niveles. El porcentaje en “muy baja” se redujo a 12,1%, lo que representa un avance significativo respecto al diagnóstico inicial. El nivel “baja” también disminuyó a 12,1%. Por otro lado, los niveles intermedios y altos crecieron de manera importante: 36,4% en “moderada”, 18,2% en “alta” y 21,2% en “muy alta”. Este desplazamiento hacia los niveles superiores indica que la intervención favoreció la capacidad de los participantes para implementar prácticas innovadoras, fomentar la creatividad y generar cambios positivos en los procesos pedagógicos.

La comparación entre ambos momentos permite concluir que la dimensión innovación pasó de estar dominada por niveles muy bajos a mostrar una distribución más equilibrada, con un incremento significativo en los niveles altos y muy altos. El aumento del 3,0% al 21,2% en el nivel “muy alta” es especialmente relevante, pues refleja que una proporción considerable de los participantes alcanzó un desempeño sobresaliente en la innovación pedagógica. Este hallazgo sugiere que el liderazgo pedagógico, cuando se fortalece con estrategias adecuadas, puede convertirse en un motor de cambio institucional, promoviendo la creatividad, la adaptación y la mejora continua en la calidad educativa.

Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Toma de decisiones

Tabla 14. *Liderazgo pedagógico – Dimensión: Toma de decisiones*

Test		N	%
Pre Test	Muy baja	14	42,4%
	Baja	8	24,2%
	Moderada	8	24,2%
	Alta	2	6,1%
	Muy alta	1	3,0%
Post Test	Muy baja	2	6,1%
	Baja	7	21,2%
	Moderada	11	33,3%
	Alta	5	15,2%
	Muy alta	8	24,2%

Ilustración 19. *Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Toma de decisiones – Pre test*

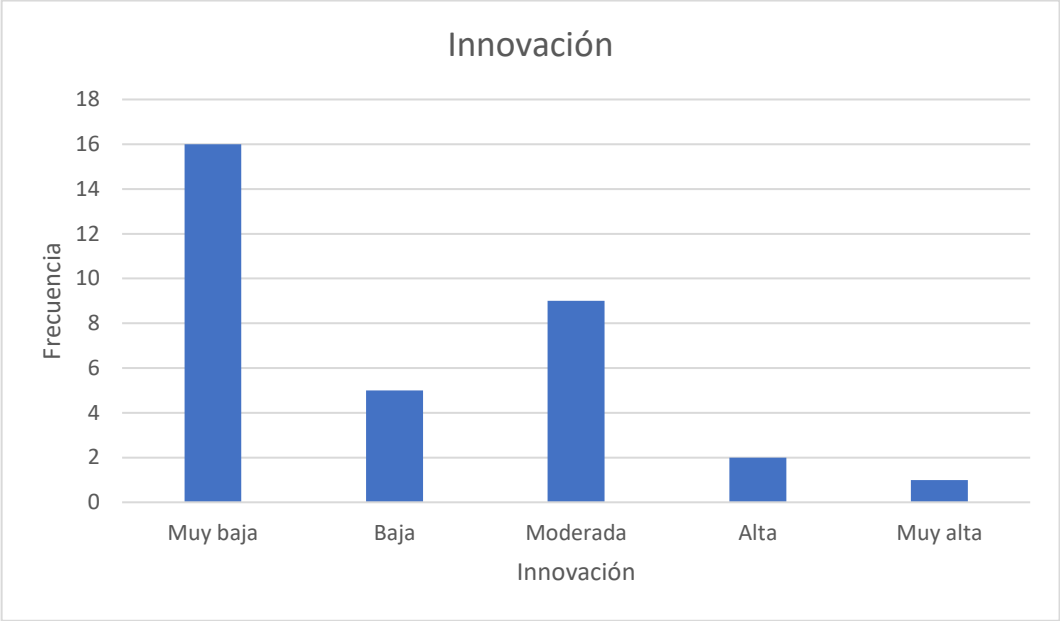
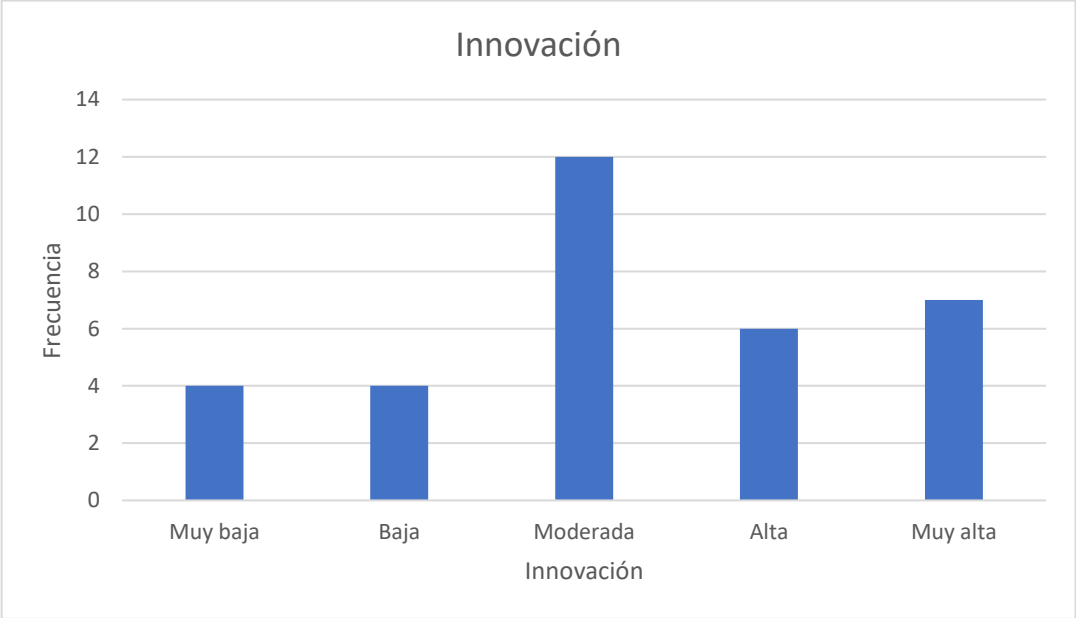


Ilustración 20. *Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Toma de decisiones – Post test*



La **Tabla 14** sobre la dimensión **toma de decisiones** del liderazgo pedagógico muestra una evolución clara entre el pre test y el post test, evidenciando cómo la intervención influyó en la capacidad de los participantes para tomar decisiones

pedagógicas y organizacionales de manera más efectiva dentro de la institución educativa.

En el **pre test**, los resultados iniciales reflejan un predominio de niveles bajos: el 42,4% de los participantes se ubicó en el nivel "muy baja" y un 24,2% en "baja". Esto significa que más de dos tercios de la población (66,6%) presentaban dificultades significativas en la toma de decisiones. El nivel "moderada" alcanzó un 24,2%, mientras que los niveles superiores fueron marginales: 6,1% en "alta" y apenas 3,0% en "muy alta". Esta distribución inicial evidencia que, antes de la intervención, la toma de decisiones era un aspecto crítico y poco desarrollado en el liderazgo pedagógico.

En el **post test**, se observa una mejora sustancial en la distribución de los niveles. El porcentaje en "muy baja" se redujo drásticamente a 6,1%, lo que representa un avance notable respecto al diagnóstico inicial. El nivel "baja" también disminuyó a 21,2%. Por otro lado, los niveles intermedios y altos crecieron de manera importante: 33,3% en "moderada", 15,2% en "alta" y 24,2% en "muy alta". Este desplazamiento hacia los niveles superiores indica que la intervención favoreció la capacidad de los participantes para tomar decisiones más acertadas, fundamentadas y orientadas a la mejora de los procesos pedagógicos y organizacionales.

La comparación entre ambos momentos permite concluir que la dimensión toma de decisiones pasó de estar dominada por niveles bajos y muy bajos a mostrar una distribución más equilibrada, con un incremento significativo en los niveles altos y muy altos. El aumento del 3,0% al 24,2% en el nivel "muy alta" es especialmente relevante, pues refleja que una proporción considerable de los participantes alcanzó un desempeño sobresaliente en la toma de decisiones pedagógicas. Este hallazgo sugiere que el liderazgo pedagógico, cuando se fortalece con estrategias adecuadas, puede transformar

la gestión institucional, promoviendo decisiones más participativas, fundamentadas y alineadas con los objetivos de calidad educativa.

Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Resolución de conflictos

Tabla 15. *Liderazgo pedagógico – Dimensión: Resolución de conflictos*

Test		N	%
Pre Test	Muy baja	16	48,5%
	Baja	7	21,2%
	Moderada	7	21,2%
	Alta	2	6,1%
	Muy alta	1	3,0%
Post Test	Muy baja	2	6,1%
	Baja	7	21,2%
	Moderada	11	33,3%
	Alta	6	18,2%
	Muy alta	7	21,2%

Ilustración 21. *Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Resolución de conflictos – Pre test*

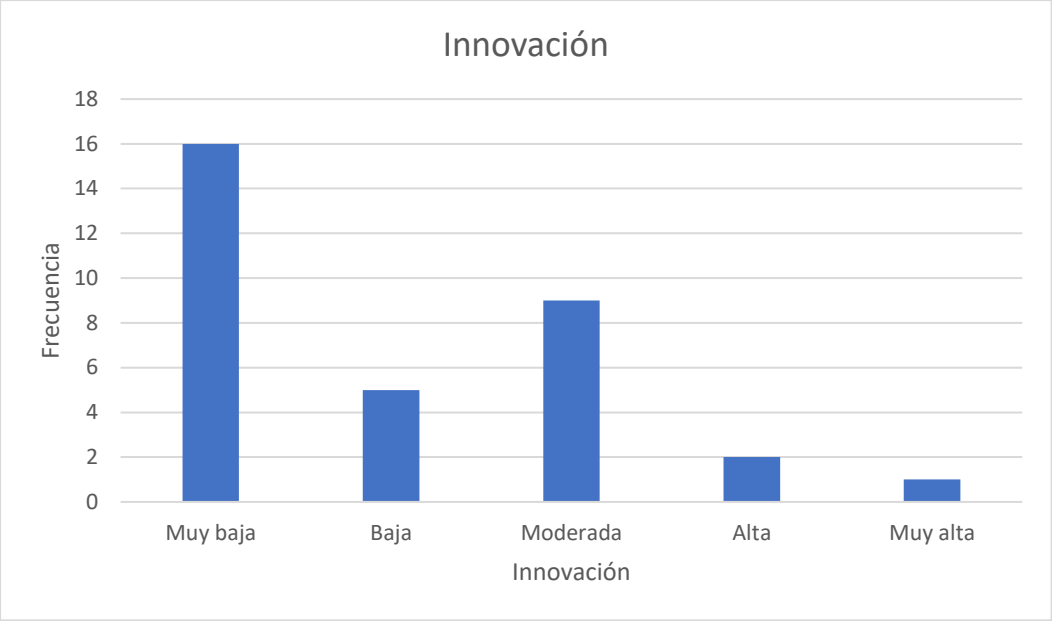
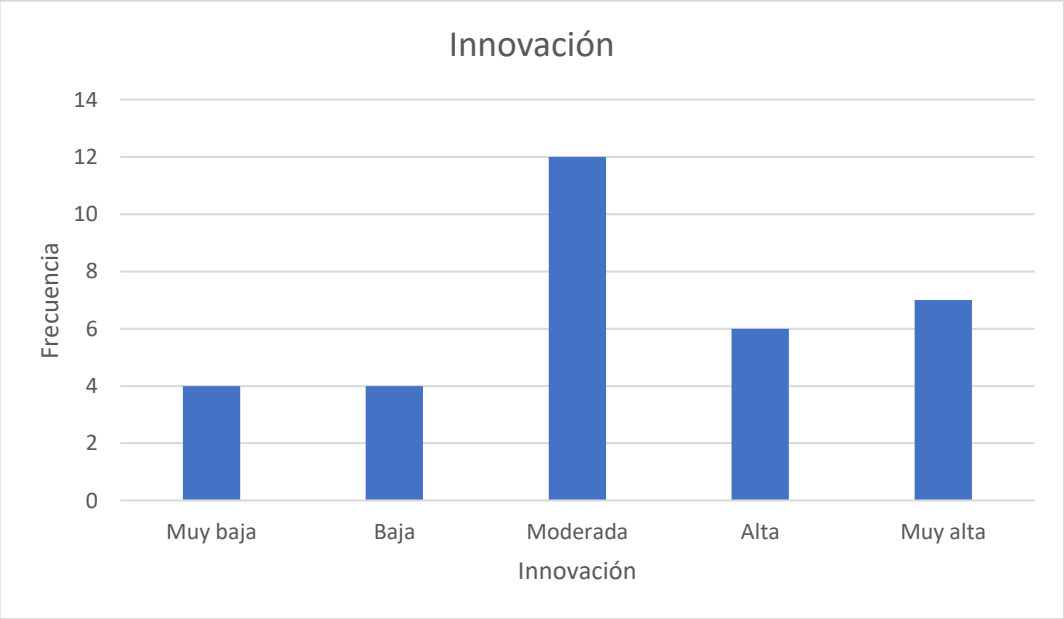


Ilustración 22 *Variable: Liderazgo pedagógico – Dimensión: Resolución de conflictos – Post test*



La **Tabla 15** sobre la dimensión **resolución de conflictos** del liderazgo pedagógico muestra una evolución clara entre el pre test y el post test, evidenciando

cómo la intervención influyó en la capacidad de los participantes para gestionar y resolver situaciones conflictivas dentro de la institución educativa.

En el **pre test**, los resultados iniciales reflejan un predominio de niveles bajos: el 48,5% de los participantes se ubicó en el nivel “muy baja” y un 21,2% en “baja”. Esto significa que casi siete de cada diez sujetos (69,7%) presentaban serias limitaciones en la resolución de conflictos. El nivel “moderada” alcanzó un 21,2%, mientras que los niveles superiores fueron marginales: 6,1% en “alta” y apenas 3,0% en “muy alta”. Esta distribución inicial evidencia que, antes de la intervención, la capacidad de resolver conflictos era un aspecto crítico y poco desarrollado en el liderazgo pedagógico de la institución.

En el **post test**, se observa una mejora sustancial en la distribución de los niveles. El porcentaje en “muy baja” se redujo drásticamente a 6,1%, lo que representa un avance notable respecto al diagnóstico inicial. El nivel “baja” se mantuvo en 21,2%, pero los niveles intermedios y altos crecieron de manera importante: 33,3% en “moderada”, 18,2% en “alta” y 21,2% en “muy alta”. Este desplazamiento hacia los niveles superiores indica que la intervención favoreció la capacidad de los participantes para enfrentar conflictos de manera más constructiva, promoviendo el diálogo, la negociación y la búsqueda de soluciones consensuadas.

La comparación entre ambos momentos permite concluir que la dimensión resolución de conflictos pasó de estar dominada por niveles bajos y muy bajos a mostrar una distribución más equilibrada, con un incremento significativo en los niveles altos y muy altos. El aumento del 3,0% al 21,2% en el nivel “muy alta” es especialmente relevante, pues refleja que una proporción considerable de los participantes alcanzó un desempeño sobresaliente en la resolución de conflictos pedagógicos. Este hallazgo sugiere que el liderazgo pedagógico, cuando se fortalece con estrategias adecuadas,

puede transformar la cultura institucional hacia una dinámica más pacífica, colaborativa y orientada al consenso, mejorando así el clima escolar y la calidad educativa.

4.3. Prueba de hipótesis

4.2.3. Prueba de normalidad

Tabla 16. *Prueba de normalidad*

		Shapiro-Wilk		
Test		Estadístico	gl	Sig.
Pre Test	Gestión del conocimiento	,856	33	,000
	Creación	,818	33	,000
	Transferencia	,832	33	,000
	Aplicación	,844	33	,000
	Evaluación del conocimiento	,818	33	,000
	Liderazgo pedagógico	,856	33	,000
	Comunicación	,785	33	,000
	Motivación	,828	33	,000
	Innovación	,801	33	,000
	Toma de decisiones	,832	33	,000
	Resolución de conflictos	,801	33	,000

Post Test	Gestión del conocimiento	,857	33	,000
	Creación	,904	33	,007
	Transferencia	,883	33	,002
	Aplicación	,847	33	,000
	Evaluación del conocimiento	,904	33	,007
	Liderazgo pedagógico	,857	33	,000
	Comunicación	,895	33	,004
	Motivación	,893	33	,003
	Innovación	,899	33	,005
	Toma de decisiones	,895	33	,004
	Resolución de conflictos	,905	33	,007

La **Tabla 16** presenta los resultados de la **prueba de normalidad Shapiro-Wilk** aplicada tanto al pre test como al post test de las variables y dimensiones analizadas. Esta prueba permite verificar si los datos siguen una distribución normal, condición necesaria para aplicar pruebas paramétricas.

En el **pre test**, los valores del estadístico Shapiro-Wilk oscilan entre 0,785 y 0,856, todos con significancia (Sig.) igual a 0,000. Esto indica que en ninguna de las variables ni dimensiones se cumple el supuesto de normalidad, ya que el valor de significancia es menor a 0,05. En consecuencia, los datos del pre test presentan una

distribución no normal, lo que obliga a utilizar pruebas estadísticas no paramétricas para el análisis, como la prueba de Wilcoxon.

En el **post test**, los valores del estadístico Shapiro-Wilk se ubican entre 0,847 y 0,905, con significancias que van de 0,000 a 0,007. Aunque algunos valores del estadístico se acercan más a 1 (lo que sugeriría mayor ajuste a la normalidad), las significancias siguen siendo menores a 0,05 en todos los casos. Esto confirma que tampoco en el post test los datos cumplen con el supuesto de normalidad.

La interpretación conjunta de los resultados muestra que tanto en el pre test como en el post test, las distribuciones de las variables y dimensiones analizadas son **no normales**. Por ello, el uso de pruebas no paramétricas resulta metodológicamente correcto y consistente con el diseño de la investigación. La elección de la prueba de Wilcoxon, que compara dos muestras relacionadas sin requerir normalidad, se justifica plenamente en este contexto.

En términos académicos, este hallazgo refuerza la rigurosidad metodológica del estudio, pues se evidencia que el investigador verificó los supuestos estadísticos antes de seleccionar la técnica de análisis, garantizando la validez de los resultados obtenidos.

4.2.4. Constatación de hipótesis general

HIPÓTESIS ALTERNATIVA: La Gestión del conocimiento influye positivamente en el liderazgo pedagógico de las instituciones educativas en la provincia Pasco, 2025.

HIPÓTESIS NULA: La Gestión del conocimiento no influye positivamente en el liderazgo pedagógico de las instituciones educativas en la provincia Pasco, 2025.

Tabla 17. *Constatación de hipótesis general*

Estadísticos de prueba[a]

	Liderazgo pedagógico - post test - Liderazgo pedagógico - pre test	Gestión del conocimiento - post test - Gestión del conocimiento - pre test
Z	-5,185[b]	-5,185[b]
Sig. asin. (bilateral)	,000	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

La **Tabla 17** presenta los resultados de la **constatación de la hipótesis general** mediante la **prueba de rangos con signo de Wilcoxon**, aplicada para comparar los valores obtenidos en el pre test y el post test tanto en la variable **liderazgo pedagógico** como en la variable **gestión del conocimiento**.

El estadístico **Z = -5,185** en ambos casos, acompañado de una significancia asintótica bilateral de **p = 0,000**, indica que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del pre test y el post test. Dado que el valor de significancia es menor al umbral convencional de 0,05, se **rechaza la hipótesis nula** y se **acepta la hipótesis alternativa**. Esto significa que la gestión del conocimiento influye positivamente en el liderazgo pedagógico de las instituciones educativas de la provincia de Pasco en el año 2025.

La interpretación de este hallazgo es relevante: la mejora observada en los niveles de liderazgo pedagógico y gestión del conocimiento después de la intervención

no puede atribuirse al azar, sino que refleja un efecto real y consistente. El hecho de que ambos constructos presenten el mismo valor de Z y la misma significancia refuerza la idea de que están estrechamente vinculados y que el fortalecimiento de la gestión del conocimiento repercute directamente en el ejercicio del liderazgo pedagógico.

En términos académicos, este resultado valida la hipótesis central del estudio y aporta evidencia empírica sólida para sostener que la gestión del conocimiento constituye un factor determinante en la mejora del liderazgo pedagógico. Además, confirma la pertinencia del uso de pruebas no paramétricas como Wilcoxon, dado que los datos no cumplían con el supuesto de normalidad (como se mostró en la Tabla 15).

En conclusión, la constatación de hipótesis general demuestra que la gestión del conocimiento no solo se relaciona con el liderazgo pedagógico, sino que lo potencia de manera significativa, generando un impacto positivo en la calidad educativa y en la capacidad de las instituciones para enfrentar los retos pedagógicos y organizacionales.

4.2.5. Constatación de hipótesis específica 1

HIPÓTESIS ALTERNATIVA: La gestión del conocimiento influye positivamente en la comunicación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

HIPÓTESIS NULA: La gestión del conocimiento no influye positivamente en la comunicación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

Tabla 18. *Constatación de hipótesis específica 1*

Estadísticos de prueba[a]

	Gestión del conocimiento - post test - Gestión del conocimiento - pre test	Comunicación - post test - Comunicación - pre test
Z	-5,185[b]	-4,833[b]
Sig. asin. (bilateral)	,000	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

La **Tabla 18** correspondiente a la **constatación de la hipótesis específica 1** muestra los resultados de la prueba de rangos con signo de **Wilcoxon**, aplicada para comparar los valores obtenidos en el pre test y el post test en las variables **gestión del conocimiento** y **comunicación**.

El estadístico **Z = -5,185** para gestión del conocimiento y **Z = -4,833** para comunicación, ambos con significancia asintótica bilateral de **p = 0,000**, indican que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del pre test y el post test. Dado que el valor de significancia es menor al umbral convencional de 0,05, se **rechaza la hipótesis nula** y se **acepta la hipótesis alternativa**.

Esto significa que la gestión del conocimiento influye positivamente en la comunicación dentro de las instituciones educativas de la provincia de Pasco. En términos prácticos, el fortalecimiento de la gestión del conocimiento —a través de la creación, transferencia, aplicación y evaluación de saberes— repercute directamente en

la mejora de los procesos comunicativos, favoreciendo la interacción entre directivos, docentes y estudiantes.

La interpretación de este hallazgo es relevante porque confirma que la gestión del conocimiento no solo impacta en el liderazgo pedagógico de manera general, sino que también tiene un efecto específico en una de sus dimensiones más críticas: la **comunicación**. Una comunicación más efectiva permite coordinar acciones, compartir información de manera clara y fomentar la colaboración, lo que a su vez fortalece la cohesión institucional y la calidad educativa.

En conclusión, los resultados de la prueba de Wilcoxon validan la hipótesis de que la gestión del conocimiento es un factor determinante para mejorar la comunicación pedagógica, consolidando así la relación entre ambos constructos y aportando evidencia empírica para la implementación de estrategias educativas orientadas a la sostenibilidad y la innovación.

4.2.6. Constatación de hipótesis específica 2

HIPÓTESIS ALTERNATIVA: La gestión del conocimiento influye positivamente en la motivación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

HIPÓTESIS NULA: La gestión del conocimiento influye positivamente en la motivación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

Tabla 19. *Constatación de hipótesis específica 2*

Estadísticos de prueba[a]

	Gestión del conocimiento - post test - Gestión del conocimiento - pre test	Motivación - post test - Motivación - pre test
Z	-5,185[b]	-4,813[b]
Sig. asin. (bilateral)	,000	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

La **Tabla 19** correspondiente a la **constatación de la hipótesis específica 2** analiza la relación entre la **gestión del conocimiento** y la **motivación** en las instituciones educativas de la provincia de Pasco. En este caso, la hipótesis alternativa plantea que la gestión del conocimiento influye positivamente en la motivación, mientras que la hipótesis nula debería sostener lo contrario (no existe influencia positiva). Sin embargo, en el documento se observa un error de redacción, ya que la hipótesis nula aparece formulada de manera idéntica a la alternativa, lo cual debe corregirse para mantener la lógica estadística del contraste de hipótesis.

Los resultados de la prueba de rangos con signo de **Wilcoxon** muestran un estadístico **Z = -5,185** para gestión del conocimiento y **Z = -4,813** para motivación, ambos con una significancia asintótica bilateral de **p = 0,000**. Estos valores indican que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del pre test y el post test en ambas variables. Dado que el nivel de significancia es menor a 0,05, se **rechaza la hipótesis nula** y se **acepta la hipótesis alternativa**.

La interpretación de este hallazgo es clara: el fortalecimiento de la gestión del conocimiento repercute directamente en la motivación de los actores educativos. La mejora en los procesos de creación, transferencia, aplicación y evaluación del conocimiento genera un entorno más estimulante, en el que los docentes y directivos se sienten más comprometidos, entusiastas y dispuestos a participar activamente en los procesos pedagógicos.

En términos prácticos, este resultado confirma que la gestión del conocimiento no solo impacta en el liderazgo pedagógico de manera general, sino que también influye de forma específica en la dimensión motivacional. Una mayor motivación dentro de la comunidad educativa se traduce en un mejor clima institucional, mayor disposición para la innovación y un incremento en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En conclusión, la constatación de la hipótesis específica 2 demuestra que la gestión del conocimiento es un factor clave para potenciar la motivación en las instituciones educativas de Pasco. Este hallazgo aporta evidencia empírica sólida para la implementación de estrategias educativas orientadas al compromiso, la participación y la mejora continua, consolidando la relación entre gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico.

4.2.7. Constatación de hipótesis específica 3

HIPÓTESIS ALTERNATIVA: La gestión del conocimiento influye positivamente en la innovación de los estudiantes en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

HIPÓTESIS NULA: La gestión del conocimiento no influye positivamente en la innovación de los estudiantes en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

Tabla 20. *Constatación de hipótesis específica 3*

Estadísticos de prueba[a]

	Gestión del conocimiento - post test - Gestión del conocimiento - pre test	Innovación - post test - Innovación - pre test
Z	-5,185[b]	-4,768[b]
Sig. asin. (bilateral)	,000	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

La **Tabla 20** correspondiente a la **constatación de la hipótesis específica 3** analiza la influencia de la **gestión del conocimiento** sobre la **innovación de los estudiantes** en las instituciones educativas de la provincia de Pasco. En este caso, la hipótesis alternativa sostiene que la gestión del conocimiento influye positivamente en la innovación, mientras que la hipótesis nula plantea que no existe tal influencia.

Los resultados de la prueba de rangos con signo de **Wilcoxon** muestran un estadístico **Z = -5,185** para gestión del conocimiento y **Z = -4,768** para innovación, ambos con una significancia asintótica bilateral de **p = 0,000**. Estos valores indican diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del pre test y el post test. Dado que el nivel de significancia es menor a 0,05, se **rechaza la hipótesis nula** y se **acepta la hipótesis alternativa**.

La interpretación de este hallazgo es clara: el fortalecimiento de la gestión del conocimiento repercute directamente en la capacidad de los estudiantes para innovar. La mejora en los procesos de creación, transferencia, aplicación y evaluación del

conocimiento genera un entorno más dinámico y creativo, en el que los estudiantes se sienten motivados a proponer nuevas ideas, experimentar con soluciones y participar activamente en la mejora de los procesos educativos.

En términos prácticos, este resultado confirma que la gestión del conocimiento no solo impacta en el liderazgo pedagógico de manera general, sino que también influye de forma específica en la dimensión de la **innovación estudiantil**. Una mayor capacidad de innovación dentro de la comunidad educativa se traduce en un mejor aprovechamiento de los recursos, mayor adaptabilidad frente a los cambios y un incremento en la calidad de los aprendizajes.

En conclusión, la constatación de la hipótesis específica 3 demuestra que la gestión del conocimiento es un factor clave para potenciar la innovación en los estudiantes de las instituciones educativas de Pasco. Este hallazgo aporta evidencia empírica sólida para la implementación de estrategias educativas orientadas a la creatividad, la mejora continua y la sostenibilidad institucional.

4.2.8. Constatación de hipótesis específica 4

HIPÓTESIS ALTERNATIVA: La gestión del conocimiento influye positivamente en la toma de decisiones en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

HIPÓTESIS NULA: La gestión del conocimiento influye positivamente en la toma de decisiones en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

Tabla 21. *Constatación de hipótesis específica 4*

Estadísticos de prueba[a]

	Gestión del conocimiento - post test - Gestión del conocimiento - pre test	Toma de decisiones - post test - Toma de decisiones - pre test
Z	-5,185[b]	-4,852[b]
Sig. asin. (bilateral)	,000	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

La **Tabla 21** correspondiente a la **constatación de la hipótesis específica 4** analiza la influencia de la **gestión del conocimiento** sobre la **toma de decisiones** en las instituciones educativas de la provincia de Pasco. En este caso, la hipótesis alternativa sostiene que la gestión del conocimiento influye positivamente en la toma de decisiones, mientras que la hipótesis nula debería plantear lo contrario (no existe influencia positiva). Sin embargo, en el documento se observa un error de redacción, ya que la hipótesis nula aparece formulada idéntica a la alternativa, lo cual debe corregirse para mantener la lógica estadística del contraste de hipótesis.

Los resultados de la prueba de rangos con signo de **Wilcoxon** muestran un estadístico **Z = -5,185** para gestión del conocimiento y **Z = -4,852** para toma de decisiones, ambos con una significancia asintótica bilateral de **p = 0,000**. Estos valores indican diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del pre test y el post test. Dado que el nivel de significancia es menor a 0,05, se **rechaza la hipótesis nula** y se **acepta la hipótesis alternativa**.

La interpretación de este hallazgo es clara: el fortalecimiento de la gestión del conocimiento repercute directamente en la capacidad de los actores educativos para tomar decisiones más acertadas, fundamentadas y orientadas a la mejora institucional. La mejora en los procesos de creación, transferencia, aplicación y evaluación del conocimiento proporciona información más confiable y pertinente, lo que permite a directivos y docentes decidir con mayor seguridad y eficacia en el ámbito pedagógico y organizacional.

En términos prácticos, este resultado confirma que la gestión del conocimiento no solo impacta en el liderazgo pedagógico de manera general, sino que también influye de forma específica en la dimensión de la **toma de decisiones**. Una mejor capacidad decisoria dentro de la comunidad educativa se traduce en mayor coherencia institucional, mejor planificación y un incremento en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En conclusión, la constatación de la hipótesis específica 4 demuestra que la gestión del conocimiento es un factor clave para potenciar la toma de decisiones en las instituciones educativas de Pasco. Este hallazgo aporta evidencia empírica sólida para la implementación de estrategias educativas orientadas a la planificación, la participación y la mejora continua, consolidando la relación entre gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico.

4.2.9. Constatación de hipótesis específica 5

HIPÓTESIS ALTERNATIVA: La gestión del conocimiento influye positivamente en la resolución de conflictos en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

HIPÓTESIS NULA: La gestión del conocimiento no influye positivamente en la resolución de conflictos en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.

Tabla 22. *Constatación de hipótesis específica 5*

Estadísticos de prueba[a]

	Gestión del conocimiento - post test - Gestión del conocimiento - pre test	Resolución de conflictos - post test - Resolución de conflictos - pre test
Z	-5,185[b]	-4,852[b]
Sig. asin. (bilateral)	,000	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
b. Se basa en rangos negativos.

La **Tabla 22** correspondiente a la **constatación de la hipótesis específica 5** analiza la influencia de la **gestión del conocimiento** sobre la **resolución de conflictos** en las instituciones educativas de la provincia de Pasco. La hipótesis alternativa sostiene que la gestión del conocimiento influye positivamente en la resolución de conflictos, mientras que la hipótesis nula plantea que no existe tal influencia.

Los resultados de la prueba de rangos con signo de **Wilcoxon** muestran un estadístico **Z = -5,185** para gestión del conocimiento y **Z = -4,852** para resolución de conflictos, ambos con una significancia asintótica bilateral de **p = 0,000**. Estos valores indican diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del pre test y el post test. Dado que el nivel de significancia es menor a 0,05, se **rechaza la hipótesis nula** y se **acepta la hipótesis alternativa**.

La interpretación de este hallazgo es clara: el fortalecimiento de la gestión del conocimiento repercute directamente en la capacidad de los actores educativos para resolver conflictos de manera más efectiva. La mejora en los procesos de creación, transferencia, aplicación y evaluación del conocimiento proporciona herramientas y estrategias que permiten enfrentar los desacuerdos con mayor objetividad, fomentando el diálogo, la negociación y la búsqueda de soluciones consensuadas.

En términos prácticos, este resultado confirma que la gestión del conocimiento no solo impacta en el liderazgo pedagógico de manera general, sino que también influye de forma específica en la dimensión de la **resolución de conflictos**. Una mejor capacidad para gestionar conflictos dentro de la comunidad educativa se traduce en un clima institucional más pacífico, colaborativo y orientado al consenso, lo que fortalece la convivencia escolar y la calidad de los procesos pedagógicos.

En conclusión, la constatación de la hipótesis específica 5 demuestra que la gestión del conocimiento es un factor clave para potenciar la resolución de conflictos en las instituciones educativas de Pasco. Este hallazgo aporta evidencia empírica sólida para la implementación de estrategias educativas orientadas al diálogo, la cooperación y la mejora continua, consolidando la relación entre gestión del conocimiento y liderazgo pedagógico.

4.4. Discusión de resultados

La discusión del objetivo general se fundamenta en la relación estrecha entre la gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico. Diversos autores sostienen que la gestión del conocimiento, entendida como el proceso de creación, transferencia, aplicación y evaluación de saberes, constituye un factor clave para el fortalecimiento de las prácticas de liderazgo en las instituciones educativas. Investigaciones previas han señalado que cuando las escuelas logran sistematizar el conocimiento y convertirlo en

insumo para la toma de decisiones, se generan mejoras sustantivas en la comunicación, la motivación y la innovación pedagógica (Nonaka y Takeuchi, citado por Arenas Paredes de Arbulú, 2020). En este sentido, la evidencia empírica obtenida en Pasco confirma que el liderazgo pedagógico se potencia cuando los directivos y docentes disponen de mecanismos efectivos para gestionar el conocimiento.

Los antecedentes internacionales refuerzan esta conclusión. Estudios realizados en países como Colombia y Chile han mostrado que la gestión del conocimiento favorece la construcción de comunidades de aprendizaje y la innovación educativa, lo que repercute directamente en la calidad del liderazgo pedagógico (Salazar, 2023; García y Rodríguez, 2021). De manera similar, investigaciones en España y Uruguay han evidenciado que el liderazgo escolar se fortalece cuando se promueve la circulación de información y la evaluación sistemática de las prácticas docentes (Carrasco y Quispe, 2022). En el contexto nacional, trabajos desarrollados en Lima y Huánuco han señalado que el liderazgo pedagógico se vincula con la mejora del desempeño docente y el clima institucional, siempre que exista una gestión adecuada del conocimiento (Torres Quispe, 2019). Estos hallazgos, aunque provenientes de realidades distintas, coinciden en que la gestión del conocimiento es un motor que impulsa el liderazgo pedagógico.

Los resultados de la investigación en Pasco muestran un patrón consistente con lo señalado en la literatura. En el pre test, tanto la gestión del conocimiento como el liderazgo pedagógico se encontraban en niveles bajos y muy bajos, lo que reflejaba limitaciones significativas en la práctica institucional. Sin embargo, en el post test se evidenció un desplazamiento hacia niveles moderados, altos y muy altos en ambas variables. Este cambio fue estadísticamente significativo, tal como lo confirma la prueba de Wilcoxon, con valores de significancia inferiores a 0,05. De acuerdo con lo

planteado por Creswell y Plano Clark (2018), la elección de pruebas no paramétricas resulta adecuada cuando los datos no cumplen con el supuesto de normalidad, lo que refuerza la validez de los hallazgos. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, confirmando que la gestión del conocimiento influye positivamente en el liderazgo pedagógico.

La interpretación de estos resultados se vincula con mecanismos concretos. Cuando los docentes y directivos crean y transfieren conocimiento, mejoran sus procesos de comunicación y coordinación. Al aplicar y evaluar dicho conocimiento, fortalecen su capacidad de tomar decisiones fundamentadas y resolver conflictos de manera constructiva. Además, la circulación de saberes genera un entorno más motivador e innovador, en el que los actores educativos se sienten comprometidos y estimulados para participar activamente en la mejora institucional. Tal como señalan Rodríguez y Sánchez (2018), el liderazgo pedagógico requiere de una gestión eficaz del conocimiento para diseñar estrategias innovadoras y responder a las demandas de la comunidad educativa. Los hallazgos en Pasco corroboran esta afirmación, mostrando que la gestión del conocimiento es un factor determinante para el fortalecimiento del liderazgo pedagógico.

Finalmente, aunque el estudio presenta limitaciones metodológicas —como la ausencia de un grupo control y la necesidad de reportar tamaños de efecto para dimensionar la magnitud del cambio—, la consistencia de los resultados y su alineación con la teoría y los antecedentes permiten sostener que el objetivo general se cumple y la hipótesis general se valida. En términos prácticos, esto implica que las instituciones educativas de Pasco deben promover políticas y estrategias orientadas a la gestión del conocimiento, ya que esta constituye una vía efectiva para potenciar el liderazgo pedagógico y, en consecuencia, mejorar la calidad educativa.

La discusión del **objetivo específico 1** —Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la comunicación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco— y de la **hipótesis específica 1** se sustenta en la evidencia empírica y en los aportes teóricos revisados.

En primer lugar, los resultados muestran que la dimensión comunicación del liderazgo pedagógico experimentó un cambio significativo entre el pre test y el post test. En la medición inicial, más de la mitad de los participantes se ubicaban en niveles muy bajos, lo que reflejaba serias limitaciones en la capacidad de transmitir mensajes claros, coordinar acciones y fomentar el diálogo institucional. Sin embargo, en el post test se observó un desplazamiento hacia niveles moderados, altos y muy altos, con un incremento notable en la categoría "muy alta". Este cambio fue confirmado estadísticamente mediante la prueba de Wilcoxon, con valores de significancia inferiores a 0,05, lo que valida la hipótesis alternativa y permite afirmar que la gestión del conocimiento influye positivamente en la comunicación.

Estos hallazgos se alinean con lo señalado en la literatura. Investigaciones previas sostienen que la gestión del conocimiento, al promover la creación y transferencia de saberes, fortalece los procesos comunicativos dentro de las organizaciones educativas. Según Rodríguez y Sánchez (2018), el liderazgo pedagógico requiere de una comunicación efectiva para coordinar esfuerzos y orientar las prácticas docentes hacia la mejora de los aprendizajes. De manera similar, García y Rodríguez (2021) destacan que la circulación de información clara y pertinente es un elemento central para la cohesión institucional y el trabajo colaborativo. En este sentido, la mejora observada en Pasco confirma que cuando los docentes y directivos disponen de mecanismos para gestionar el conocimiento, la comunicación se convierte en un proceso más fluido y eficaz.

La interpretación de estos resultados se vincula con mecanismos concretos. La gestión del conocimiento facilita la creación de espacios de intercambio, la sistematización de experiencias y la evaluación de prácticas, lo que genera un lenguaje común y fortalece la confianza entre los actores educativos. Al compartir información de manera organizada, los líderes pedagógicos logran transmitir objetivos claros, motivar a sus equipos y resolver problemas con mayor rapidez. Tal como señalan Salazar (2023) y Carrasco & Quispe (2022), la comunicación institucional se potencia cuando existe una cultura de aprendizaje organizacional basada en la gestión del conocimiento.

En conclusión, la discusión del objetivo e hipótesis específica 1 confirma que la gestión del conocimiento es un factor determinante para mejorar la comunicación en las instituciones educativas de Pasco. La evidencia empírica y los antecedentes teóricos coinciden en que la comunicación no solo se beneficia de la circulación de información, sino que se convierte en un eje articulador del liderazgo pedagógico. Este hallazgo implica que las escuelas deben institucionalizar prácticas de gestión del conocimiento —como reuniones de retroalimentación, repositorios de buenas prácticas y protocolos de transferencia de información— para consolidar una comunicación efectiva que fortalezca la calidad educativa.

La discusión del **objetivo específico 2** —Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la motivación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco— y de la **hipótesis específica 2** se sustenta en los resultados obtenidos y en los aportes teóricos revisados.

En primer lugar, los hallazgos muestran que la dimensión motivación del liderazgo pedagógico experimentó un cambio significativo entre el pre test y el post test. En la medición inicial, predominaban los niveles bajos y muy bajos, lo que

reflejaba un escaso compromiso y entusiasmo por parte de los actores educativos. Sin embargo, en el post test se evidenció un desplazamiento hacia niveles moderados, altos y muy altos, con un incremento notable en la categoría “muy alta”. Este cambio fue confirmado estadísticamente mediante la prueba de Wilcoxon, con valores de significancia inferiores a 0,05, lo que valida la hipótesis alternativa y permite afirmar que la gestión del conocimiento influye positivamente en la motivación.

Estos resultados se alinean con lo señalado en la literatura. Diversos estudios sostienen que la gestión del conocimiento, al promover la creación y transferencia de saberes, genera un entorno más estimulante y participativo. Según Rodríguez y Sánchez (2018), el liderazgo pedagógico requiere de docentes y directivos motivados para implementar estrategias innovadoras y responder a las demandas de la comunidad educativa. De manera similar, García y Rodríguez (2021) destacan que la circulación de información clara y pertinente incrementa el sentido de pertenencia y compromiso institucional. En este sentido, la mejora observada en Pasco confirma que cuando los actores educativos disponen de mecanismos para gestionar el conocimiento, la motivación se fortalece y se traduce en mayor disposición para participar en los procesos pedagógicos.

La interpretación de estos hallazgos se vincula con mecanismos concretos. La gestión del conocimiento facilita la creación de espacios de reconocimiento, la sistematización de experiencias exitosas y la evaluación de prácticas, lo que incrementa la confianza y el entusiasmo de los docentes y directivos. Al compartir información de manera organizada y valorar los aportes individuales, los líderes pedagógicos logran generar un clima institucional más motivador. Tal como señalan Salazar (2023) y Carrasco & Quispe (2022), la motivación se potencia cuando existe una cultura de aprendizaje organizacional basada en la gestión del conocimiento.

En conclusión, la discusión del objetivo e hipótesis específica 2 confirma que la gestión del conocimiento es un factor determinante para mejorar la motivación en las instituciones educativas de Pasco. La evidencia empírica y los antecedentes teóricos coinciden en que la motivación no solo se beneficia de la circulación de información, sino que se convierte en un eje fundamental del liderazgo pedagógico. Este hallazgo implica que las escuelas deben institucionalizar prácticas de gestión del conocimiento —como programas de reconocimiento, espacios de retroalimentación y proyectos colaborativos— para consolidar una motivación efectiva que fortalezca la calidad educativa.

La discusión del **objetivo específico 3** —Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la innovación de los estudiantes en las instituciones educativas de la provincia de Pasco— y de la **hipótesis específica 3** se fundamenta en los resultados obtenidos y en los aportes teóricos revisados.

En primer lugar, los hallazgos muestran que la dimensión innovación experimentó un cambio significativo entre el pre test y el post test. En la medición inicial, predominaban los niveles bajos y muy bajos, lo que reflejaba una limitada capacidad de los estudiantes y docentes para generar nuevas ideas, aplicar estrategias creativas y adaptarse a los cambios. Sin embargo, en el post test se evidenció un desplazamiento hacia niveles moderados, altos y muy altos, con un incremento notable en la categoría “muy alta”. Este cambio fue confirmado estadísticamente mediante la prueba de Wilcoxon, con valores de significancia inferiores a 0,05, lo que valida la hipótesis alternativa y permite afirmar que la gestión del conocimiento influye positivamente en la innovación.

Estos resultados se alinean con lo señalado en la literatura. Investigaciones previas sostienen que la gestión del conocimiento, al promover la creación y

transferencia de saberes, genera un entorno más dinámico y creativo. Según Arenas Paredes de Arbulú (2020), el liderazgo pedagógico se fortalece cuando se fomenta la innovación como parte de la cultura institucional, y ello depende de la capacidad de gestionar el conocimiento de manera sistemática. De manera similar, García y Rodríguez (2021) destacan que la circulación de información clara y pertinente estimula la creatividad y la disposición a experimentar con nuevas estrategias pedagógicas. En este sentido, la mejora observada en Pasco confirma que cuando los actores educativos disponen de mecanismos para gestionar el conocimiento, la innovación se convierte en un proceso más frecuente y efectivo.

La interpretación de estos hallazgos se vincula con mecanismos concretos. La gestión del conocimiento facilita la creación de espacios de intercambio de ideas, la sistematización de experiencias innovadoras y la evaluación de prácticas novedosas, lo que incrementa la confianza y la disposición de los estudiantes y docentes para proponer soluciones creativas. Al compartir información de manera organizada y valorar los aportes individuales, los líderes pedagógicos logran generar un clima institucional más abierto a la innovación. Tal como señalan Carrasco y Quispe (2022), la innovación se potencia cuando existe una cultura de aprendizaje organizacional basada en la gestión del conocimiento.

En conclusión, la discusión del objetivo e hipótesis específica 3 confirma que la gestión del conocimiento es un factor determinante para mejorar la innovación en las instituciones educativas de Pasco. La evidencia empírica y los antecedentes teóricos coinciden en que la innovación no solo se beneficia de la circulación de información, sino que se convierte en un eje fundamental del liderazgo pedagógico. Este hallazgo implica que las escuelas deben institucionalizar prácticas de gestión del conocimiento —como proyectos colaborativos, repositorios de buenas prácticas y espacios de

creatividad— para consolidar una innovación efectiva que fortalezca la calidad educativa y prepare a los estudiantes para enfrentar los retos del futuro.

La discusión del **objetivo específico 4** —Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la toma de decisiones en las instituciones educativas de la provincia de Pasco— y de la **hipótesis específica 4** se sustenta en los resultados obtenidos y en los aportes teóricos revisados.

En primer lugar, los hallazgos muestran que la dimensión toma de decisiones del liderazgo pedagógico experimentó un cambio significativo entre el pre test y el post test. En la medición inicial, predominaban los niveles bajos y muy bajos, lo que reflejaba que las decisiones institucionales se tomaban con escasa fundamentación y poca participación. Sin embargo, en el post test se evidenció un desplazamiento hacia niveles moderados, altos y muy altos, con un incremento notable en la categoría "muy alta". Este cambio fue confirmado estadísticamente mediante la prueba de Wilcoxon, con valores de significancia inferiores a 0,05, lo que valida la hipótesis alternativa y permite afirmar que la gestión del conocimiento influye positivamente en la toma de decisiones.

Estos resultados se alinean con lo señalado en la literatura. Diversos estudios sostienen que la gestión del conocimiento, al promover la creación, transferencia, aplicación y evaluación de saberes, proporciona insumos más confiables y pertinentes para la toma de decisiones. Según Rodríguez y Sánchez (2018), el liderazgo pedagógico requiere de decisiones fundamentadas en información clara y en procesos de reflexión colectiva, lo que solo es posible cuando existe una gestión eficaz del conocimiento. De manera similar, García y Rodríguez (2021) destacan que las instituciones educativas que sistematizan sus experiencias y evalúan sus prácticas logran tomar decisiones más coherentes y orientadas a la mejora continua. En este sentido, la mejora observada en

Pasco confirma que cuando los actores educativos disponen de mecanismos para gestionar el conocimiento, la toma de decisiones se convierte en un proceso más participativo y fundamentado.

La interpretación de estos hallazgos se vincula con mecanismos concretos. La gestión del conocimiento facilita la recopilación de información relevante, la sistematización de experiencias y la evaluación de resultados, lo que permite a los líderes pedagógicos tomar decisiones basadas en evidencias y no en intuiciones. Al compartir información de manera organizada y valorar los aportes individuales, los directivos y docentes logran generar un clima institucional más democrático y transparente. Tal como señalan Salazar (2023) y Carrasco & Quispe (2022), la toma de decisiones se potencia cuando existe una cultura de aprendizaje organizacional sustentada en la gestión del conocimiento.

En conclusión, la discusión del objetivo e hipótesis específica 4 confirma que la gestión del conocimiento es un factor determinante para mejorar la toma de decisiones en las instituciones educativas de Pasco. La evidencia empírica y los antecedentes teóricos coinciden en que la toma de decisiones no solo se beneficia de la circulación de información, sino que se convierte en un eje fundamental del liderazgo pedagógico. Este hallazgo implica que las escuelas deben institucionalizar prácticas de gestión del conocimiento —como el uso de datos para la planificación, la evaluación de alternativas y la participación colectiva en la toma de decisiones— para consolidar un liderazgo pedagógico más sólido y orientado a la calidad educativa.

La discusión del **objetivo específico 5** —Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la resolución de conflictos en las instituciones educativas de la provincia de Pasco— y de la **hipótesis específica 5** se fundamenta en los resultados obtenidos y en los aportes teóricos revisados.

En primer lugar, los hallazgos muestran que la dimensión resolución de conflictos del liderazgo pedagógico experimentó un cambio significativo entre el pre test y el post test. En la medición inicial, predominaban los niveles bajos y muy bajos, lo que reflejaba dificultades para enfrentar desacuerdos, negociar soluciones y mantener un clima institucional armónico. Sin embargo, en el post test se evidenció un desplazamiento hacia niveles moderados, altos y muy altos, con un incremento notable en la categoría “muy alta”. Este cambio fue confirmado estadísticamente mediante la prueba de Wilcoxon, con valores de significancia inferiores a 0,05, lo que valida la hipótesis alternativa y permite afirmar que la gestión del conocimiento influye positivamente en la resolución de conflictos.

Estos resultados se alinean con lo señalado en la literatura. Diversos estudios sostienen que la gestión del conocimiento, al promover la creación, transferencia, aplicación y evaluación de saberes, proporciona herramientas más sólidas para enfrentar situaciones conflictivas. Según Rodríguez y Sánchez (2018), el liderazgo pedagógico requiere de estrategias claras para resolver conflictos, las cuales se fortalecen cuando existe una gestión eficaz del conocimiento que permita tomar decisiones basadas en información y experiencias compartidas. De manera similar, García y Rodríguez (2021) destacan que las instituciones educativas que sistematizan sus prácticas y evalúan sus resultados logran resolver conflictos de manera más constructiva y participativa. En este sentido, la mejora observada en Pasco confirma que cuando los actores educativos disponen de mecanismos para gestionar el conocimiento, la resolución de conflictos se convierte en un proceso más efectivo y consensuado.

La interpretación de estos hallazgos se vincula con mecanismos concretos. La gestión del conocimiento facilita la recopilación de información relevante, la

sistematización de experiencias previas y la evaluación de alternativas, lo que permite a los líderes pedagógicos enfrentar los conflictos con mayor objetividad y transparencia. Al compartir información de manera organizada y valorar los aportes individuales, los directivos y docentes logran generar un clima institucional más pacífico y colaborativo. Tal como señalan Salazar (2023) y Carrasco & Quispe (2022), la resolución de conflictos se potencia cuando existe una cultura de aprendizaje organizacional sustentada en la gestión del conocimiento.

En conclusión, la discusión del objetivo e hipótesis específica 5 confirma que la gestión del conocimiento es un factor determinante para mejorar la resolución de conflictos en las instituciones educativas de Pasco. La evidencia empírica y los antecedentes teóricos coinciden en que la resolución de conflictos no solo se beneficia de la circulación de información, sino que se convierte en un eje fundamental del liderazgo pedagógico. Este hallazgo implica que las escuelas deben institucionalizar prácticas de gestión del conocimiento —como protocolos de mediación, espacios de diálogo y mecanismos de negociación basados en evidencias— para consolidar una resolución de conflictos efectiva que fortalezca la convivencia escolar y la calidad educativa.

CONCLUSIONES

Se concluye que la gestión del conocimiento se vincula favorablemente con el fortalecimiento del liderazgo pedagógico en la muestra estudiada de la Institución Educativa Augusto Salazar Bondy durante el año 2025. La prueba de rangos con signo de Wilcoxon evidenció diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones pretest y postest del liderazgo pedagógico, con un valor de $Z = -5{,}185$ y $p < 0{,}001$, por lo que se rechazó la hipótesis nula y se obtuvo evidencia estadística favorable a la hipótesis general. Asimismo, en el pretest el 63,7 % de los participantes se encontraba entre los niveles muy bajo y bajo de liderazgo pedagógico, mientras que en el postest se observó un desplazamiento hacia los niveles moderado, alto y muy alto. En consecuencia, el fortalecimiento de los procesos de creación, transferencia, aplicación y evaluación del conocimiento estuvo acompañado de mejoras significativas en el liderazgo pedagógico.

Respecto a la comunicación, se concluye que el fortalecimiento de la gestión del conocimiento estuvo acompañado de una mejora estadísticamente significativa en esta dimensión del liderazgo pedagógico. La prueba de Wilcoxon obtuvo $Z = -4{,}833$ y $p < 0{,}001$, permitiendo rechazar la hipótesis nula y respaldar la hipótesis específica. El nivel muy bajo de comunicación disminuyó de 51,5 % en el pretest a 6,1 % en el postest, mientras que los niveles alto y muy alto alcanzaron conjuntamente el 39,4 % después de la intervención. Estos resultados evidencian un fortalecimiento de los procesos comunicativos, del intercambio de información y de la interacción entre los actores educativos.

En relación con la motivación, se concluye que la gestión del conocimiento estuvo acompañada de cambios favorables y estadísticamente significativos en esta dimensión. La prueba de Wilcoxon presentó $Z = -4{,}813$ y $p < 0{,}001$. Antes de la intervención, el 66,7 % de los participantes se encontraba en los niveles muy bajo y bajo, mientras que en el postest los niveles alto y muy alto alcanzaron conjuntamente el 39,4 %. Estos resultados muestran un

fortalecimiento del compromiso, entusiasmo y disposición de los actores educativos hacia las actividades pedagógicas e institucionales.

En cuanto a la innovación de los estudiantes, se concluye que el fortalecimiento de la gestión del conocimiento estuvo acompañado de cambios estadísticamente significativos en esta dimensión, entendida como la capacidad de los líderes educativos para promover la creatividad, el pensamiento innovador y la generación de nuevas ideas en los estudiantes. La prueba de Wilcoxon registró $Z = -4{,}768$ y $p < 0{,}001$. El nivel muy bajo disminuyó de 48,5 % en el pretest a 12,1 % en el postest, mientras que los niveles alto y muy alto alcanzaron conjuntamente el 39,4 %. En consecuencia, se evidenció un fortalecimiento de las condiciones pedagógicas orientadas a promover la creatividad y la innovación de los estudiantes.

Respecto a la toma de decisiones, se concluye que la gestión del conocimiento estuvo acompañada de una mejora estadísticamente significativa en esta dimensión del liderazgo pedagógico. La prueba de Wilcoxon obtuvo $Z = -4{,}852$ y $p < 0{,}001$. En el pretest, el 66,6 % de los participantes se encontraba en los niveles muy bajo y bajo; posteriormente, los niveles alto y muy alto representaron conjuntamente el 39,4 %. Los resultados evidencian un fortalecimiento de la capacidad para tomar decisiones sustentadas en información, análisis de alternativas, participación y valoración de sus posibles consecuencias.

Finalmente, respecto a la resolución de conflictos, se concluye que el fortalecimiento de la gestión del conocimiento estuvo acompañado de una mejora estadísticamente significativa en esta dimensión. La prueba de Wilcoxon mostró $Z = -4{,}852$ y $p < 0{,}001$, permitiendo rechazar la hipótesis nula y respaldar la hipótesis específica. En el pretest, el 69,7 % de los participantes se encontraba en los niveles muy bajo y bajo, mientras que después de la intervención los niveles alto y muy alto alcanzaron conjuntamente el 39,4 %. Los resultados evidencian un fortalecimiento de las capacidades para afrontar conflictos mediante el diálogo, la escucha, la negociación y la búsqueda de soluciones consensuadas.

RECOMENDACIONES

Primero, se recomienda que las instituciones educativas de la provincia de Pasco fortalezcan los mecanismos de **gestión del conocimiento orientados a la comunicación**. Los resultados mostraron que en el pre test un 36,4% de los participantes se encontraban en niveles muy bajos y un 30,3% en niveles bajos, mientras que en el post test se incrementaron los niveles altos y muy altos. Esto evidencia que la implementación de repositorios de información, protocolos de transferencia de datos y reuniones periódicas de retroalimentación puede consolidar una comunicación más clara, efectiva y colaborativa entre directivos, docentes y estudiantes.

Segundo, se recomienda implementar estrategias de **gestión del conocimiento que potencien la motivación** de los actores educativos. En el pre test, un 39,4% se encontraba en niveles muy bajos y un 27,3% en bajos, mientras que en el post test se incrementaron los niveles altos y muy altos. Esto sugiere que programas de reconocimiento institucional, espacios de participación activa y proyectos colaborativos basados en el intercambio de saberes pueden incrementar el compromiso y la disposición de los docentes y directivos, generando un clima escolar más estimulante.

Tercero, se recomienda fomentar la **gestión del conocimiento como motor de innovación pedagógica**. Los resultados mostraron que en el pre test un 42,4% de los participantes estaban en niveles muy bajos y un 27,3% en bajos, mientras que en el post test se incrementaron los niveles altos y muy altos. Esto implica que la creación de comunidades de práctica, el uso de tecnologías digitales para compartir experiencias y la sistematización de proyectos innovadores pueden estimular la creatividad y la capacidad de los estudiantes y docentes para proponer nuevas estrategias educativas.

Cuarto, se recomienda consolidar la **gestión del conocimiento como base para la toma de decisiones fundamentadas**. En el pre test, un 33,3% de los participantes se

encontraban en niveles muy bajos y un 30,3% en bajos, mientras que en el post test se incrementaron los niveles altos y muy altos. Esto demuestra que la implementación de sistemas de análisis de datos escolares, la evaluación de alternativas y la participación colectiva en la toma de decisiones pueden garantizar procesos más transparentes, democráticos y orientados a la mejora continua.

Quinto, se recomienda fortalecer la **gestión del conocimiento para la resolución de conflictos**. Los resultados evidenciaron que en el pre test un 36,4% de los participantes se encontraban en niveles muy bajos y un 33,3% en bajos, mientras que en el post test se incrementaron los niveles altos y muy altos. Esto sugiere que la creación de protocolos de mediación, espacios de diálogo institucional y mecanismos de negociación basados en evidencias puede generar un clima escolar más pacífico, colaborativo y orientado al consenso.

Finalmente, de manera general, se recomienda que las instituciones educativas de Pasco institucionalicen la gestión del conocimiento como una política transversal de su cultura organizacional. Los valores de Z obtenidos en las pruebas de Wilcoxon (entre -4,768 y -5,185) y las significancias de $p = 0,000$ en todas las dimensiones confirman que la gestión del conocimiento es un factor clave para fortalecer el liderazgo pedagógico. Por ello, se sugiere que las escuelas integren la gestión del conocimiento en sus planes estratégicos, promuevan la formación continua de sus docentes y directivos, y desarrollen proyectos sostenibles que aseguren la mejora permanente de la calidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Amabile, T. M., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J., & Herron, M. (1996). Assessing the work environment for creativity. *Academy of Management Journal, 39*(5), 1154–1184. https://doi.org/10.2307/256995

American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). https://doi.org/10.1037/0000165-000

Andreu, R., & Sieber, S. (1999). Knowledge management: An introduction from Europe. *Management Decision, 37*(7), 510–518. https://doi.org/10.1108/00251749910279147

Arenas Paredes de Arbulú, A. L. (2020). *El liderazgo pedagógico: Una revisión de la literatura del Reino Unido, Finlandia y Australia* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://hdl.handle.net/20.500.12404/17573

Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 82*(1), 150–169. https://doi.org/10.1006/obhd.2000.2893

Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Bernal Torres, C. A. (2010). *Metodología de la investigación* (3.ª ed.). Pearson Educación.

Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). McGraw-Hill Education.

Cerezo Ramírez, F., González Calvo, G., & Montaño Simarro, J. J. (2017). Análisis de los estilos de resolución de conflictos en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 3*, 283–291.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.

Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Harvard Business School Press.

Drucker, P. F. (1993). *Post-capitalist society*. HarperBusiness.

Fullan, M. (2002). The change leader. *Educational Leadership, 59*(8), 16–20.

García, D. P., & Fernández, M. T. (2022). *La gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico en las universidades peruanas* [Tesis de maestría, Universidad de Lima]. https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12884/14960

García, M. P., Sánchez, Y. H., & García, J. M. (2014). La gestión del conocimiento y el aprendizaje organizativo: Claves para la mejora continua. *Revista de Educación, 365*, 54–78.

Gibbs, G. R. (2007). *Analyzing qualitative data*. SAGE Publications. https://doi.org/10.4135/9781849208574

Glasl, F. (2004). *Konfliktmanagement: Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater* (8.ª ed.). Haupt.

Gómez, M. F., & Sánchez, D. M. (2023). *Liderazgo pedagógico y gestión del conocimiento en instituciones educativas públicas de Bogotá* [Tesis de maestría, Universidad de los Andes]. https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/40612

Gonzáles, C. A., & Benites, M. E. (2023). *El liderazgo pedagógico y la gestión del conocimiento en las escuelas indígenas de Paraguay* [Tesis de maestría, Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción]. https://repositorio.ucn.edu.py/handle/20.500.12884/2542

González, C. A., & Rodríguez, A. M. (2022). *La gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico en las instituciones educativas privadas de Lima* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://repositorioacademico.pucp.edu.pe/handle/123456789/183774

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research, 77*(1), 81–112. https://doi.org/10.3102/003465430298487

Hernández, F., Santamaría, L. F., & Alonso, J. J. S. (2010). Procesos y herramientas para la gestión del conocimiento en las organizaciones. *Gestión y Estrategia*, *36*, 47–66. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3055826

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.

Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1959). *The motivation to work*. Wiley.

Hurtado, J. (2021). *Informe económico y social Pasco*. Gobierno Regional de Pasco. https://www.regionpasco.gob.pe/transparencia/informes/ies/2021/ies-pasco-2021.pdf

IBM. (s. f.). *Gestión del conocimiento*. https://www.ibm.com/es-es/topics/knowledge-management

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). *Perú: Estimaciones y proyecciones de población por sexo de las provincias, departamentos y total nacional, 2000–2030*. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1502/libro.pdf

Jonassen, D. H., Howland, J., Marra, R. M., & Crismond, D. (2008). *Meaningful learning with technology* (3rd ed.). Pearson Education.

Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs: The four levels* (3rd ed.). Berrett-Koehler Publishers.

Lamiña Calderón, K. G. (2020). *El liderazgo pedagógico hacia la mejora de la calidad de los aprendizajes* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/11236

Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. *The Journal of Social Psychology*, *10*(2), 271–301. https://doi.org/10.1080/00224545.1939.9711366

López, F., & Dávalos, E. (2009). Ambientes de aprendizaje: Una aproximación conceptual. *Perfiles Educativos*, *31*(124), 30–47. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/132124200

López, R., Casillas, J., & Rodríguez, A. (2010). Evaluación del rendimiento y los beneficios económicos de la gestión del conocimiento en pymes. *Cuadernos de Estudios Empresariales*, *20*, 89–109. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3395475

Ministerio de Educación. (2020). *Directorio de instituciones educativas públicas*. https://www.minedu.gob.pe/directorio-iep/

Ministerio de Educación. (2022). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2019*. https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/231473-resultados-de-la-evaluacion-censal-de-estudiantes-2019

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.

Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.

Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2008). *The theory underlying concept maps and how to construct and use them*. Florida Institute for Human and Machine Cognition. http://cmap.ihmc.us/publications/researchpapers/theorycmaps/theoryunderlyingconceptmaps.htm

Observatorio de la Calidad Educativa. (2020). *Diagnóstico educativo del Perú*. https://www.oce.org.pe/wp-content/uploads/2020/08/Diagnostico-Educativo-del-Peru-2020.pdf

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en

Pérez, A. L., & Rodríguez, M. J. (2023). *El liderazgo pedagógico y la gestión del conocimiento en los docentes de educación básica regular* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12884/11194

Pérez, A. L., & Torres, M. E. (2023). *La gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico en las instituciones educativas de la provincia de Cajamarca* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca]. https://bibliotecavirtual.unac.edu.pe/handle/UNAC/4756

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje*. Graó.

Porlán, R., & Martín, J. (2014). *El diario del profesor: Un recurso para la investigación en el aula*. Graó.

Quispe, R. M., & Sánchez, L. A. (2023). *El liderazgo pedagógico y la gestión del conocimiento en las instituciones educativas rurales de Huánuco* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Huánuco]. https://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/1233

Rodríguez y Sánchez. (2018). El liderazgo pedagógico para la calidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 16*(1), 92–111.

Rodríguez, A., & López, M. E. (2020). El liderazgo estratégico: Modelo conceptual sobre su relación con la gestión del conocimiento y el desempeño organizacional. *RISTI. Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação, 32*, 1–21. https://doi.org/10.17013/risti.32.1-21

Rodríguez, M. J., & Pérez, A. L. (2022). *La gestión del conocimiento y el liderazgo pedagógico en los centros educativos de educación media* [Tesis de maestría, Universidad de la República]. https://www.colibri.udelar.edu.uy/handle/20.500.12258/28239

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Ryle, G. (1990). *El concepto de lo mental*. Paidós.

Sánchez Huarcaya, A. O. (2017). *Liderazgo pedagógico: Una propuesta para mejorar la calidad educativa* [Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. https://core.ac.uk/download/pdf/239106158.pdf

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Senge, P. M., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R. B., & Smith, B. J. (1994). *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*. Crown Business.

Sternberg, R. J., Kaufman, J. C., & Pretz, J. E. (2000). *Creatividad. Aprendizaje*. Alianza Editorial.

Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (1974). *The Thomas-Kilmann conflict mode instrument*. Xicom.

Torres Quispe, J. C. (2019). *Gestión del conocimiento y desempeño docente en una institución educativa pública* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Federico Villarreal]. https://www.cybertesis.edu.pe/handle/cybertesis/4476

UNESCO. (2017). *Directrices TED para el liderazgo pedagógico efectivo: Apoyar a los educadores y mejorar los resultados de aprendizaje*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000257718_spa

Vroom, V. H., & Jago, A. G. (1988). *The new leadership: Managing participation in organizations*. Prentice Hall.

Wagner, B. C. (2005). Participatory school management and the education of street children in Guatemala. *Compare*, *35*(1), 29–40. https://doi.org/10.1080/0305792052000316635

Wenger, E. C., McDermott, R., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business School Press.

Yukl, G., Gordon, A., & Taber, T. (2002). A hierarchical taxonomy of leadership behavior: Integrating a half century of behavior research. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, *9*(1), 15–32. https://doi.org/10.1177/107179190200900102

ANEXOS

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN:

GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de afirmaciones relacionadas con la gestión del conocimiento en el ámbito educativo. Por favor, lea cuidadosamente cada afirmación y marque con una "X" la opción que mejor refleje su nivel de acuerdo, utilizando la siguiente escala:

Valor	**Categoría**
1	Muy bajo
2	Bajo
3	Medio
4	Alto
5	Muy alto

Dimensión 1: Creación del conocimiento

N.º	**Ítem**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1	Participo activamente en la generación de nuevas ideas académicas.					
2	Propongo soluciones innovadoras a los problemas educativos.					
3	Desarrollo contenidos originales para mis trabajos y proyectos.					
4	Investigo temas nuevos para ampliar mi conocimiento profesional.					
5	Colaboro con otros para crear conocimiento útil en el aula.					

Dimensión 2: Transferencia del conocimiento

N.º	**Ítem**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
6	Comparto información relevante con mis compañeros de estudio.					

N.º	Ítem	1	2	3	4	5
7	Explico conceptos complejos para facilitar su comprensión.					
8	Utilizo plataformas digitales para difundir conocimientos.					
9	Participo en discusiones grupales para intercambiar ideas.					
10	Recomiendo fuentes de información útiles a otros estudiantes.					

Dimensión 3: Aplicación del conocimiento

N.º	Ítem	1	2	3	4	5
11	Aplico lo aprendido en clase para resolver problemas reales.					
12	Utilizo conocimientos previos para tomar decisiones académicas.					
13	Integro diferentes saberes en mis proyectos educativos.					
14	Empleo estrategias basadas en el conocimiento adquirido.					
15	Traduzco la teoría en prácticas efectivas dentro del aula.					

Dimensión 4: Evaluación del conocimiento

N.º	Ítem	1	2	3	4	5
16	Reflexiono sobre la utilidad del conocimiento que adquiero.					
17	Identifico fortalezas y debilidades en mis procesos de aprendizaje.					
18	Comparo diferentes enfoques para determinar su efectividad.					
19	Evalúo críticamente la información antes de aplicarla.					
20	Ajusto mis prácticas educativas según los resultados obtenidos.					

Gracias por su participación. Su colaboración es muy valiosa para esta investigación.

LIDERAZGO PEDAGÓGICO

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de afirmaciones relacionadas con el liderazgo pedagógico en el contexto escolar. Por favor, lea cuidadosamente cada afirmación y marque con una "X" la opción que mejor refleje su nivel de acuerdo, utilizando la siguiente escala:

Valor	**Categoría**
1	Muy bajo
2	Bajo
3	Medio
4	Alto
5	Muy alto

Dimensión 1: Comunicación

N.º	**Ítem**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1	Me comunico de forma clara y efectiva con los estudiantes.					
2	Escucho activamente las opiniones de los demás.					
3	Utilizo diversos medios para comunicarme con la comunidad educativa.					
4	Promuevo el diálogo abierto en el aula.					
5	Expreso mis ideas con respeto y claridad.					

Dimensión 2: Motivación

N.º	**Ítem**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
6	Fomento el entusiasmo por el aprendizaje en mis estudiantes.					
7	Reconozco los logros académicos de los estudiantes.					

N.º	Ítem	1	2	3	4	5
8	Apoyo a los estudiantes en momentos de dificultad.					
9	Establezco metas claras y alcanzables para el grupo.					
10	Inspiro confianza y compromiso en el aula.					

Dimensión 3: Innovación

N.º	Ítem	1	2	3	4	5
11	Introduzco nuevas estrategias pedagógicas en mis clases.					
12	Utilizo tecnologías para mejorar el proceso de enseñanza.					
13	Promuevo el pensamiento creativo en los estudiantes.					
14	Me adapto a los cambios en el entorno educativo.					
15	Busco constantemente mejorar mi práctica docente.					

Dimensión 4: Toma de decisiones

N.º	Ítem	1	2	3	4	5
16	Tomo decisiones basadas en evidencias y datos educativos.					
17	Involucro a otros en el proceso de toma de decisiones.					
18	Evalúo las consecuencias antes de tomar una decisión.					
19	Actúo con firmeza y responsabilidad al decidir.					
20	Ajusto mis decisiones según las necesidades del grupo.					

Dimensión 5: Resolución de conflictos

N.º	Ítem	1	2	3	4	5
21	Identifico rápidamente los conflictos en el aula.					

N.º	Ítem	1	2	3	4	5
22	Escucho a todas las partes involucradas antes de actuar.					
23	Promuevo soluciones pacíficas y consensuadas.					
24	Mantengo la calma ante situaciones difíciles.					
25	Facilito el diálogo para resolver desacuerdos.					

Gracias por su participación. Su colaboración es fundamental para el desarrollo de esta investigación.

PROCEDIMIENTO DE VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD

GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	33	100,0
	Excluido[a]	0	,0
	Total	33	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,993	,993	20

Estadísticas de elemento

	Media	Desviación estándar	N
Participo activamente en la generación de nuevas ideas académicas.	2,24	1,119	33
Propongo soluciones innovadoras a los problemas educativos.	2,12	1,219	33
Desarrollo contenidos originales para mis trabajos y proyectos.	2,18	1,103	33
Investigo temas nuevos para ampliar mi conocimiento profesional.	2,30	1,104	33
Colaboro con otros para crear conocimiento útil en el aula.	2,24	1,119	33
Comparto información relevante con mis compañeros de estudio.	2,36	1,084	33
Explico conceptos complejos para facilitar su comprensión.	2,18	1,103	33
Utilizo plataformas digitales para difundir conocimientos.	2,12	1,111	33
Participo en discusiones grupales para intercambiar ideas.	2,15	1,093	33
Recomiendo fuentes de información útiles a otros estudiantes.	2,21	1,139	33

Aplico lo aprendido en clase para resolver problemas reales.	2,27	1,232	33
Utilizo conocimientos previos para tomar decisiones académicas.	2,12	1,166	33
Integro diferentes saberes en mis proyectos educativos.	2,21	1,139	33
Empleo estrategias basadas en el conocimiento adquirido.	2,15	1,093	33
Traduzco la teoría en prácticas efectivas dentro del aula.	2,15	1,064	33
Reflexiono sobre la utilidad del conocimiento que adquiero.	2,09	1,208	33
Identifico fortalezas y debilidades en mis procesos de aprendizaje.	2,21	1,111	33
Comparo diferentes enfoques para determinar su efectividad.	2,00	1,090	33
Evalúo críticamente la información antes de aplicarla.	2,21	1,083	33
Ajusto mis prácticas educativas según los resultados obtenidos.	2,18	1,158	33

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desviación estándar	N de elementos
43,73	445,330	21,103	20

ANOVA con prueba para no aditividad de Tukey

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
Inter sujetos			712,527	32	22,266		
Intra sujetos	Entre elementos		4,017	19	,211	1,266	,199
	Residuo	No aditividad	,064[a]	1	,064	,380	,538
		Equilibrar	101,470	607	,167		
		Total	101,533	608	,167		
	Total		105,550	627	,168		
Total			818,077	659	1,241		

Media global = 2,19

a. La estimación de Tukey de potencia en la que se deben realizar observaciones para conseguir una aditividad = 1,265.

Prueba de T cuadrado de Hotelling

T cuadrado de Hotelling	F	gl1	gl2	Sig
62,584	1,441	19	14	,246

LIDERAZGO PEDAGÓGICO

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	33	100,0
	Excluido[a]	0	,0
	Total	33	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,994	,995	25

Estadísticas de elemento

	Media	Desviación estándar	N
Me comunico de forma clara y efectiva con los estudiantes.	2,15	1,093	33
Escucho activamente las opiniones de los demás.	2,12	1,083	33
Utilizo diversos medios para comunicarme con la comunidad educativa.	2,09	1,128	33
Promuevo el diálogo abierto en el aula.	2,12	1,053	33
Expreso mis ideas con respeto y claridad.	2,18	1,185	33
Fomento el entusiasmo por el aprendizaje en mis estudiantes.	2,03	1,075	33
Reconozco los logros académicos de los estudiantes.	2,18	1,185	33
Apoyo a los estudiantes en momentos de dificultad.	2,33	1,190	33
Establezco metas claras y alcanzables para el grupo.	2,18	1,074	33
Inspiro confianza y compromiso en el aula.	2,21	1,166	33
Introduzco nuevas estrategias pedagógicas en mis clases.	2,21	1,193	33

Utilizo tecnologías para mejorar el proceso de enseñanza.	2,18	1,158	33
Promuevo el pensamiento creativo en los estudiantes.	2,30	1,132	33
Me adapto a los cambios en el entorno educativo.	2,27	1,098	33
Busco constantemente mejorar mi práctica docente.	2,18	1,074	33
Tomo decisiones basadas en evidencias y datos educativos.	1,94	1,059	33
Involucro a otros en el proceso de toma de decisiones.	2,18	1,103	33
Evalúo las consecuencias antes de tomar una decisión.	2,24	1,173	33
Actúo con firmeza y responsabilidad al decidir.	2,03	1,075	33
Ajusto mis decisiones según las necesidades del grupo.	2,18	1,158	33
Identifico rápidamente los conflictos en el aula.	2,24	1,062	33
Escucho a todas las partes involucradas antes de actuar.	2,06	1,116	33
Promuevo soluciones pacíficas y consensuadas.	2,27	1,153	33
Mantengo la calma ante situaciones difíciles.	2,03	1,104	33
Facilito el diálogo para resolver desacuerdos.	2,09	1,100	33

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desviación estándar	N de elementos
54,03	692,030	26,306	25

ANOVA con prueba para no aditividad de Tukey

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
Inter sujetos			885,799	32	27,681		
Intra sujetos	Entre elementos		7,256	24	,302	1,959	,004
	Residuo	No aditividad	,298[a]	1	,298	1,931	,165
		Equilibrar	118,207	767	,154		
		Total	118,504	768	,154		
	Total		125,760	792	,159		
Total			1011,559	824	1,228		

Media global = 2,16

a. La estimación de Tukey de potencia en la que se deben realizar observaciones para conseguir una aditividad = ,578.

Prueba de T cuadrado de Hotelling

T cuadrado de Hotelling	F	gl1	gl2	Sig
118,761	1,392	24	9	,313

MATRIZ DE OPERATIVIZACIÓN DE LA VARIABLE

Variable: Gestión del Conocimiento

DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO
Medida a través del Cuestionario de Gestión del Conocimiento (CGC), que evalúa la percepción de los empleados sobre las prácticas de gestión del conocimiento en su organización. (Hernández Luque et al., 2021)	D1: Creación del Conocimiento (CC)	Generación de nuevas ideas y conocimientos dentro de la organización.	1 al 8	Cuestionario de Gestión del Conocimiento (CGC)
	D2: Almacenamiento del Conocimiento (AC)	Métodos y sistemas para almacenar y organizar el conocimiento.	9 al 12	
	D3: Transferencia del Conocimiento (TC)	Procesos para compartir y transferir conocimiento entre los miembros de la organización.	13 al 18	
	D4: Aplicación del Conocimiento (APC)	Uso del conocimiento para mejorar procesos y tomar decisiones.	19 al 30	

Variable: Liderazgo Pedagógico

DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO
Medida a través de la Encuesta sobre Liderazgo Pedagógico, que evalúa la percepción de los docentes y directivos sobre las prácticas de liderazgo en sus instituciones. (González-Fernández et al., 2021)	D1: Visión y Objetivos Educativos (VOE)	Claridad y comunicación de la visión y objetivos educativos.	1 al 6	Cuestionario de Percepción de Prácticas de Liderazgo (CPPL)
	D2: Desarrollo Profesional (DP)	Apoyo y oportunidades para el desarrollo profesional de los docentes.	7 al 11	
	D3: Gestión del Clima Escolar (GCE)	Estrategias para mantener un ambiente escolar positivo y seguro.	12 al 18	
	D4: Innovación y Mejora Continua (IMC)	Fomento de la innovación y la mejora continua en las prácticas educativas.	19 al 25	

FICHA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

INDICACIONES: Sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de Gestión del Conocimiento (CGC)

VARIABLE 1

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Claridad[3]		Sugerencias
	DIMENSIÓN 1	**Si**	**No**	**Si**	**No**	**Si**	**No**	
1	La organización fomenta la colaboración entre empleados.	X		X		X		
2	Se utilizan tecnologías avanzadas para compartir conocimientos.	X		X		X		
3	Los procesos de gestión del conocimiento están bien definidos.	X		X		X		
4	El liderazgo apoya activamente la gestión del conocimiento.	X		X		X		
5	La cultura organizacional promueve el intercambio de ideas.	X		X		X		
6	Los empleados reciben capacitación continua sobre gestión del conocimiento.	X		X		X		
7	Se reconocen y recompensan las contribuciones al conocimiento.	X		X		X		
8	La organización tiene una estrategia clara de gestión del conocimiento.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2							
9	Se utilizan herramientas tecnológicas para almacenar y recuperar información.	X		X		X		
10	Los empleados tienen acceso fácil a la información necesaria para su trabajo.		X		X		X	Requiere orientación

11	La organización promueve la innovación a través de la gestión del conocimiento.	X		X		X		
12	Se fomenta el aprendizaje organizacional.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3							
13	Los empleados comparten conocimientos de manera voluntaria.	X		X		X		
14	La organización tiene políticas claras sobre la gestión del conocimiento.	X		X		X		
15	Se realizan evaluaciones periódicas de las prácticas de gestión del conocimiento.	X		X		X		
16	Los líderes de la organización son modelos a seguir en la gestión del conocimiento.	X		X		X		
17	Se incentiva la creación de comunidades de práctica.	X		X		X		
18	La organización facilita el acceso a bases de datos y repositorios de conocimiento.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4							
19	Se promueve la transferencia de conocimiento entre diferentes departamentos.	X		X		X		
20	Los empleados son conscientes de la importancia de la gestión del conocimiento.	X		X		X		Según sean sus competencias.
21	La organización invierte en tecnologías de gestión del conocimiento.	X		X		X		
22	Se realizan talleres y seminarios sobre gestión del conocimiento.	X		X		X		
23	La organización tiene un sistema de gestión del conocimiento bien estructurado.	X		X		X		
24	Se fomenta la colaboración con otras organizaciones para compartir conocimientos.	X		X		X		
25	Los empleados tienen tiempo asignado para actividades de gestión del conocimiento.	X		X		X		

26	La organización mide el impacto de la gestión del conocimiento en el desempeño.	X		X		X		
27	Se promueve la documentación de experiencias y lecciones aprendidas.	X		X		V		
28	Los empleados participan en redes de conocimiento internas y externas.	X		X		X		
29	La organización tiene un comité dedicado a la gestión del conocimiento.	X		X		X		
30	Se utilizan indicadores de desempeño para evaluar la gestión del conocimiento.	X		X		X		

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de Percepción de Prácticas de Liderazgo (CPPL)

VARIABLE 2

		Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Claridad[3]		
DIMENSIÓN 1		**Si**	**No**	**Si**	**No**	**Si**	**No**	
1	Los líderes de la institución comunican claramente sus expectativas.	X		X		X		

2	Las decisiones se toman de manera participativa.	X		X		X		
3	Los líderes motivan a los empleados a alcanzar sus metas.	X		X		X		
4	Se fomenta la innovación y la creatividad en la institución.	X		X		X		
5	Los líderes proporcionan retroalimentación constructiva.	X		X		X		
6	Se promueve un ambiente de trabajo colaborativo.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2								
7	Los líderes apoyan el desarrollo profesional de los empleados.	X		X		X		
8	Las prácticas de liderazgo son coherentes con los valores de la institución.	X		X		X		
9	Los líderes manejan eficazmente los conflictos.	X		X		X		
10	Se reconocen y celebran los logros de los empleados.	X		X		X		
11	Los líderes son accesibles y abiertos a sugerencias.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3								
12	Se fomenta la comunicación abierta y honesta.	X		X		X		
13	Los líderes demuestran integridad y ética en sus acciones.	X		X		X		
14	Se promueve la igualdad y la inclusión en la institución.	X		X		X		
15	Los líderes son capaces de tomar decisiones difíciles cuando es necesario.	X		X		X		
16	Se valoran las opiniones y contribuciones de todos los empleados.	X		X		X		
17	Los líderes establecen metas claras y alcanzables.	X		X		X		
18	Se fomenta el trabajo en equipo y la colaboración.	X		X		X		
DIMENSIÓN 4								

19	Los líderes son proactivos en la resolución de problemas.	X		X		X		
20	Se promueve el equilibrio entre la vida laboral y personal.	X		X		X		
21	Los líderes inspiran confianza y respeto.	X		X		X		
22	Se fomenta la participación en la toma de decisiones.	X		X		X		
23	Los líderes son efectivos en la gestión del cambio.	X		X		X		
24	Se promueve el aprendizaje continuo y el desarrollo de habilidades.	X		X		X		
25	Los líderes son capaces de adaptarse a situaciones cambiantes.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. CÓNDOR SURICHAQUI, Hayda Néllida **DNI:** 20885093

Especialidad del validador: Comunicación

[1]**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2]**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3]**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

octubre del 2025

I.E. "LA VICTORIA DE JUNÍ
Mg. Hayda N. Cóndor S
DIRECTORA

Firma del Experto Informante.

MATRIZ DE OPERATIVIZACIÓN DE LA VARIABLE

Variable: Gestión del Conocimiento

DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO
Medida a través del Cuestionario de Gestión del Conocimiento (CGC), que evalúa la percepción de los empleados sobre las prácticas de gestión del conocimiento en su organización. (Hernández Luque et al., 2021)	**D1: Creación del Conocimiento (CC)**	**Generación de nuevas ideas y conocimientos dentro de la organización.**	**1 al 8**	Cuestionario de Gestión del Conocimiento (CGC)
	D2: Almacenamiento del Conocimiento (AC)	**Métodos y sistemas para almacenar y organizar el conocimiento.**	**9 al 12**	
	D3: Transferencia del Conocimiento (TC)	**Procesos para compartir y transferir conocimiento entre los miembros de la organización.**	**13 al 18**	
	D4: Aplicación del Conocimiento (APC)	**Uso del conocimiento para mejorar procesos y tomar decisiones.**	**19 al 30**	

Variable: Liderazgo Pedagógico

DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO
Medida a través de la Encuesta sobre Liderazgo Pedagógico, que evalúa la percepción de los docentes y directivos sobre las prácticas de liderazgo en sus instituciones. (González-Fernández et al., 2021)	**D1: Visión y Objetivos Educativos (VOE)**	**Claridad y comunicación de la visión y objetivos educativos.**	**1 al 6**	Cuestionario de Percepción de Prácticas de Liderazgo (CPPL)
	D2: Desarrollo Profesional (DP)	**Apoyo y oportunidades para el desarrollo profesional de los docentes.**	**7 al 11**	
	D3: Gestión del Clima Escolar (GCE)	**Estrategias para mantener un ambiente escolar positivo y seguro.**	**12 al 18**	
	D4: Innovación y Mejora Continua (IMC)	**Fomento de la innovación y la mejora continua en las prácticas educativas.**	**19 al 25**	

FICHA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

INDICACIONES: Sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de Gestión del Conocimiento (CGC)

VARIABLE 1

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Claridad[3]		Sugerencias
	DIMENSIÓN 1	Si	No	Si	No	Si	No	
1	La organización fomenta la colaboración entre empleados.	X		X		X		
2	Se utilizan tecnologías avanzadas para compartir conocimientos.		X		X		X	No necesario para conocer
3	Los procesos de gestión del conocimiento están bien definidos.	X		X		X		
4	El liderazgo apoya activamente la gestión del conocimiento.	X		X		X		
5	La cultura organizacional promueve el intercambio de ideas.		X		X		X	No hay cultura responsable
6	Los empleados reciben capacitación continua sobre gestión del conocimiento.	X		X		X		
7	Se reconocen y recompensan las contribuciones al conocimiento.	X		X		X		
8	La organización tiene una estrategia clara de gestión del conocimiento.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2							
9	Se utilizan herramientas tecnológicas para almacenar y recuperar información.	X		X		X		
10	Los empleados tienen acceso fácil a la información necesaria para su trabajo.		X		X		X	Requieren interpretación

11	La organización promueve la innovación a través de la gestión del conocimiento.	X		X		X		
12	Se fomenta el aprendizaje organizacional.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3							
13	Los empleados comparten conocimientos de manera voluntaria.	X		X		X		
14	La organización tiene políticas claras sobre la gestión del conocimiento.		X		X		X	Políticas claras de gestión de conocimiento. No
15	Se realizan evaluaciones periódicas de las prácticas de gestión del conocimiento.	X		X		X		Evaluación de los documentos de gestión.
16	Los líderes de la organización son modelos a seguir en la gestión del conocimiento.	X		X		X		
17	Se incentiva la creación de comunidades de práctica.	X		X		X		
18	La organización facilita el acceso a bases de datos y repositorios de conocimiento.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4							
19	Se promueve la transferencia de conocimiento entre diferentes departamentos.		X		X		X	Cada región en competencia
20	Los empleados son conscientes de la importancia de la gestión del conocimiento.	X		X		X		
21	La organización invierte en tecnologías de gestión del conocimiento.	X		X		X		Capacitaciones
22	Se realizan talleres y seminarios sobre gestión del conocimiento.	X		X		X		
23	La organización tiene un sistema de gestión del conocimiento bien estructurado.		X		X		X	Adecuación de estructura
24	Se fomenta la colaboración con otras organizaciones para compartir conocimientos.	X		X		X		
25	Los empleados tienen tiempo asignado para actividades de gestión del conocimiento.		X		X		X	

26	La organización mide el impacto de la gestión del conocimiento en el desempeño.	X		X		X		
27	Se promueve la documentación de experiencias y lecciones aprendidas.		X		X		X	
28	Los empleados participan en redes de conocimiento internas y externas.		X		X		X	
29	La organización tiene un comité dedicado a la gestión del conocimiento.	X		X		X		
30	Se utilizan indicadores de desempeño para evaluar la gestión del conocimiento.	X		X		X		



NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de Percepción de Prácticas de Liderazgo (CPPL)

VARIABLE 2

		Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Claridad[3]		
DIMENSIÓN 1		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Los líderes de la institución comunican claramente sus expectativas.	X		X		X		

2	Las decisiones se toman de manera participativa.	X		X		X		
3	Los líderes motivan a los empleados a alcanzar sus metas.	X		X		X		
4	Se fomenta la innovación y la creatividad en la institución.	X		X		X		
5	Los líderes proporcionan retroalimentación constructiva.	X		X		X		
6	Se promueve un ambiente de trabajo colaborativo.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2								
7	Los líderes apoyan el desarrollo profesional de los empleados.	X		X		X		
8	Las prácticas de liderazgo son coherentes con los valores de la institución.	X		X		X		
9	Los líderes manejan eficazmente los conflictos.	X		X		X		
10	Se reconocen y celebran los logros de los empleados.	X		X		X		
11	Los líderes son accesibles y abiertos a sugerencias.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3								
12	Se fomenta la comunicación abierta y honesta.	X		X		X		
13	Los líderes demuestran integridad y ética en sus acciones.	X		X		X		
14	Se promueve la igualdad y la inclusión en la institución.	X		X		X		
15	Los líderes son capaces de tomar decisiones difíciles cuando es necesario.	X		X		X		
16	Se valoran las opiniones y contribuciones de todos los empleados.	X		X		X		
17	Los líderes establecen metas claras y alcanzables.	X		X		X		
18	Se fomenta el trabajo en equipo y la colaboración.	X		X		X		
DIMENSIÓN 4								

19	Los líderes son proactivos en la resolución de problemas.	X		X		X		
20	Se promueve el equilibrio entre la vida laboral y personal.	X		X		X		
21	Los líderes inspiran confianza y respeto.	X		X		X		
22	Se fomenta la participación en la toma de decisiones.	X		X		X		
23	Los líderes son efectivos en la gestión del cambio.	X		X		X		
24	Se promueve el aprendizaje continuo y el desarrollo de habilidades.	X		X		X		
25	Los líderes son capaces de adaptarse a situaciones cambiantes.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los instrumentos pueden ser aplicados

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

Apellidos y nombres del juez validador. Quispe Cnofre Simeón **DNI:** 20895283

Especialidad del validador: Magister en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria.

[1]**Pertinencia**:El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2]**Relevancia**: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión especifica del constructo
[3]**Claridad**: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

10 del 2025



Firma del Experto Informante.

MATRIZ DE OPERATIVIZACIÓN DE LA VARIABLE

Variable: Gestión del Conocimiento

DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO
Medida a través del Cuestionario de Gestión del Conocimiento (CGC), que evalúa la percepción de los empleados sobre las prácticas de gestión del conocimiento en su organización. (Hernández Luque et al., 2021)	D1: Creación del Conocimiento (CC)	Generación de nuevas ideas y conocimientos dentro de la organización.	1 al 8	Cuestionario de Gestión del Conocimiento (CGC)
	D2: Almacenamiento del Conocimiento (AC)	Métodos y sistemas para almacenar y organizar el conocimiento.	9 al 12	
	D3: Transferencia del Conocimiento (TC)	Procesos para compartir y transferir conocimiento entre los miembros de la organización.	13 al 18	
	D4: Aplicación del Conocimiento (APC)	Uso del conocimiento para mejorar procesos y tomar decisiones.	19 al 30	

Variable: Liderazgo Pedagógico

DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO
Medida a través de la Encuesta sobre Liderazgo Pedagógico, que evalúa la percepción de los docentes y directivos sobre las prácticas de liderazgo en sus instituciones. (González-Fernández et al., 2021)	D1: Visión y Objetivos Educativos (VOE)	Claridad y comunicación de la visión y objetivos educativos.	1 al 6	Cuestionario de Percepción de Prácticas de Liderazgo (CPPL)
	D2: Desarrollo Profesional (DP)	Apoyo y oportunidades para el desarrollo profesional de los docentes.	7 al 11	
	D3: Gestión del Clima Escolar (GCE)	Estrategias para mantener un ambiente escolar positivo y seguro.	12 al 18	
	D4: Innovación y Mejora Continua (IMC)	Fomento de la innovación y la mejora continua en las prácticas educativas.	19 al 25	

FICHA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

INDICACIONES: Sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de Gestión del Conocimiento (CGC)

VARIABLE 1

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Claridad[3]		Sugerencias
	DIMENSION 1	Si	No	Si	No	Si	No	
1	La organización fomenta la colaboración entre empleados.	X		X		X		
2	Se utilizan tecnologías avanzadas para compartir conocimientos.	X		X		X		
3	Los procesos de gestión del conocimiento están bien definidos.	X		X		X		
4	El liderazgo apoya activamente la gestión del conocimiento.		X	X			X	
5	La cultura organizacional promueve el intercambio de ideas.	X		X		X		
6	Los empleados reciben capacitación continua sobre gestión del conocimiento.	X		X		X		
7	Se reconocen y recompensan las contribuciones al conocimiento.	X		X		X		
8	La organización tiene una estrategia clara de gestión del conocimiento.		X	X			X	
	DIMENSION 2							
9	Se utilizan herramientas tecnológicas para almacenar y recuperar información.	X		X			X	
10	Los empleados tienen acceso fácil a la información necesaria para su trabajo.	X		X		X		

11	La organización promueve la innovación a través de la gestión del conocimiento.	X		X		X		
12	Se fomenta el aprendizaje organizacional.	X		X			X	
	DIMENSION 3							
13	Los empleados comparten conocimientos de manera voluntaria.	X		X		X		
14	La organización tiene políticas claras sobre la gestión del conocimiento.	X		X		X		
15	Se realizan evaluaciones periódicas de las prácticas de gestión del conocimiento.	X		X		X		
16	Los líderes de la organización son modelos a seguir en la gestión del conocimiento.	X		X		X		
17	Se incentiva la creación de comunidades de práctica.	X		X			X	
18	La organización facilita el acceso a bases de datos y repositorios de conocimiento.	X		X			X	
	DIMENSION 4							
19	Se promueve la transferencia de conocimiento entre diferentes departamentos.		X	X			X	Debe ser más preciso.
20	Los empleados son conscientes de la importancia de la gestión del conocimiento.	X		X		X		
21	La organización invierte en tecnologías de gestión del conocimiento.	X		X		X		
22	Se realizan talleres y seminarios sobre gestión del conocimiento.	X		X		X		
23	La organización tiene un sistema de gestión del conocimiento bien estructurado.	X		X		X		
24	Se fomenta la colaboración con otras organizaciones para compartir conocimientos.	X		X		X		
25	Los empleados tienen tiempo asignado para actividades de gestión del conocimiento.	X		X		X		

26	La organización mide el impacto de la gestión del conocimiento en el desempeño.	X		X		X		
27	Se promueve la documentación de experiencias y lecciones aprendidas.	X		X		X		
28	Los empleados participan en redes de conocimiento internas y externas.	X		X		X		
29	La organización tiene un comité dedicado a la gestión del conocimiento.	X		X		X		
30	Se utilizan indicadores de desempeño para evaluar la gestión del conocimiento.	X		X		X		

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de Percepción de Prácticas de Liderazgo (CPPL)

VARIABLE 2

		Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Claridad[3]		
DIMENSIÓN 1		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Los líderes de la institución comunican claramente sus expectativas.	X		X		X		

2	Las decisiones se toman de manera participativa.	X		X		X		
3	Los líderes motivan a los empleados a alcanzar sus metas.	X		X		X		
4	Se fomenta la innovación y la creatividad en la institución.	X		X		X		
5	Los líderes proporcionan retroalimentación constructiva.	X		X		X		
6	Se promueve un ambiente de trabajo colaborativo.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2								
7	Los líderes apoyan el desarrollo profesional de los empleados.	X		X		X		
8	Las prácticas de liderazgo son coherentes con los valores de la institución.	X		X		X		
9	Los líderes manejan eficazmente los conflictos.	X		X		X		
10	Se reconocen y celebran los logros de los empleados.	X		X		X		
11	Los líderes son accesibles y abiertos a sugerencias.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3								
12	Se fomenta la comunicación abierta y honesta.	X		X		X		
13	Los líderes demuestran integridad y ética en sus acciones.	X		X		X		
14	Se promueve la igualdad y la inclusión en la institución.	X		X		X		
15	Los líderes son capaces de tomar decisiones difíciles cuando es necesario.	X		X		X		
16	Se valoran las opiniones y contribuciones de todos los empleados.	X		X		X		
17	Los líderes establecen metas claras y alcanzables.	X		X		X		
18	Se fomenta el trabajo en equipo y la colaboración.	X		X		X		
DIMENSIÓN 4								
19	Los líderes son proactivos en la resolución de problemas.	X		X		X		
20	Se promueve el equilibrio entre la vida laboral y personal.	X		X		X		
21	Los líderes inspiran confianza y respeto.	X		X		X		
22	Se fomenta la participación en la toma de decisiones.	X		X		X		
23	Los líderes son efectivos en la gestión del cambio.	X		X		X		
24	Se promueve el aprendizaje continuo y el desarrollo de habilidades.	X		X		X		
25	Los líderes son capaces de adaptarse a situaciones cambiantes.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):_____

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

Apellidos y nombres del juez validador. HURTADO SANTA CRUZ ISAÍAS JOEL **DNI: 43715162**

Especialidad del validador: Psicólogo y maestría en educación.

[1]**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2]**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3]**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

octubre del 2025

Mg. Ps. Isaías J. Hurtado Santa Cruz
PSICÓLOGO
C.Ps.P N° 43750

TALLERES

Sesión / Taller	Eje Temático	Propósito Pedagógico	Contenidos Detallados	Estrategias y Actividades	Recursos Necesarios
1. Cultura de Creación de Saber 06 – 10 - 2025	**Creación**	Estimular la generación de ideas y soluciones originales ante desafíos académicos y de gestión.	Identificación de "cuellos de botella" pedagógicos, técnicas de pensamiento lateral y registro de buenas prácticas.	**Lluvia de ideas dirigida:** Uso de paneles visuales para mapear problemas y proponer soluciones creativas.	Papelógrafos, plantillas de registro y material multimedia.
2. Dinámicas de Transferencia 13 – 10 - 2025	**Transferencia**	Romper el aislamiento docente mediante la socialización de experiencias y saberes técnicos.	Redes de colaboración, mentoría clínica entre pares y gestión de bases de datos compartidas.	**World Café:** Rotación de mesas de diálogo para intercambiar estrategias exitosas entre distintas áreas.	Plataforma Google Drive/Nube institucional y guías de discusión.
3. Praxis y Decisión Basada en Datos 20 – 10 - 2025	**Aplicación**	Transformar la información recolectada en acciones concretas que mejoren el aprendizaje.	Análisis de indicadores de rendimiento, diseño de planes de mejora y protocolos de actuación.	**Estudio de casos:** Análisis de situaciones reales del aula para aplicar soluciones basadas en el conocimiento previo.	Laptop, proyector y reportes de notas/desempeño.

Sesión / Taller	Eje Temático	Propósito Pedagógico	Contenidos Detallados	Estrategias y Actividades	Recursos Necesarios
4. Reflexión y Auditoría del Saber 27 – 10 - 2025	**Evaluación**	Analizar críticamente el impacto de las acciones implementadas para realizar ajustes oportunos.	Criterios de calidad educativa, autoevaluación docente y retroalimentación constructiva.	**Paneles de reflexión:** Sesiones de "debriefing" para evaluar qué saberes funcionaron y cuáles deben descartarse.	Fichas de autoevaluación y rúbricas de desempeño.
1. Liderazgo e Innovación Colectiva 06 – 11 - 2025	**Integración**	Consolidar el rol del directivo y docente como gestores del cambio y mediadores de la convivencia.	Comunicación asertiva, motivación intrínseca, gestión de la innovación y mediación de conflictos.	**Role-playing de alta fidelidad:** Simulación de situaciones de conflicto y toma de decisiones bajo presión.	Escenarios simulados y guiones de casos críticos.

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: "INFLUENCIA DE LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA DE PASCO, 2025."

Autor: Bach. Sherly Royalith ONOFRE YANTAS

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIÓN	METODOLOGÍA
Problema General ¿Qué influencia tiene la Gestión del conocimiento en el liderazgo pedagógico de las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025?	**Objetivo General** Determinar la influencia de la Gestión del conocimiento en el Liderazgo pedagógico de las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.	**Hipótesis General** La Gestión del conocimiento influye positivamente en el liderazgo pedagógico de las instituciones educativas en la provincia Pasco, 2025.	**Variable Independiente** GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO	Creación Transferencia Aplicación Evaluación del conocimiento	**Enfoque de investigación:** Cuantitativo **Tipo de investigación:** Aplicado **Nivel de investigación:** Preexperimental **Método de investigación:** **Hipotético deductivo** **Diseño de investigación:** Diseño de un solo grupo **Técnicas e instrumentos de recolección de datos:** Técnicas: - Observación. - Fichaje. - Cuestionario. Instrumentos: - El cuestionario de gestión del conocimiento - Cuestionario de liderazgo pedagógico
Problemas específicos 1. ¿Qué nivel de influencia tiene la Gestión del conocimiento en la comunicación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025? 2. ¿Qué nivel de influencia tiene la Gestión del conocimiento en la motivación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025? 3. ¿Qué nivel de influencia tiene la Gestión del conocimiento en la innovación de los estudiantes en las	**Objetivos específicos** 1. Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la comunicación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025. 2. Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la motivación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025. 3. Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la innovación de los estudiantes en las	**Hipótesis específicas** 2. La gestión del conocimiento influye positivamente en la comunicación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025. 3. La gestión del conocimiento influye positivamente en la motivación en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025. 4. La gestión del conocimiento influye positivamente en la innovación de los	**Variable dependiente** **Liderazgo pedagógico**	Comunicación Motivación Innovación Toma de decisiones Resolución de conflictos	

instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025? 4. ¿Qué nivel de influencia tiene la Gestión del conocimiento en la toma de decisiones en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025? 5. ¿Qué nivel de influencia tiene la Gestión del conocimiento en la resolución de conflictos en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025?	instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025. 4. Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la toma de decisiones en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025. 5. Determinar la influencia de la gestión del conocimiento en la resolución de conflictos en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.	estudiantes en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025. 5. La gestión del conocimiento influye positivamente en la toma de decisiones en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025. 6. La gestión del conocimiento influye positivamente en la resolución de conflictos en las instituciones educativas de la provincia de Pasco, 2025.			**Procesamiento de datos:** Estadístico

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES:

Variable: Gestión del conocimiento

Autor: Bach Sherly Royalith ONOFRE YANTAS

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	TIPO	DIMENSIÓN	Ítems / Indicadores	ESCALA DE MEDICIÓN	VALORES Y CATEGORÍAS
Gestión del conocimiento	Proceso sistemático de creación, organización, transferencia, aplicación y evaluación de los saberes en una institución, orientado a mejorar el desempeño y la innovación educativa.	Grado en que los estudiantes de posgrado generan, comparten, aplican y evalúan el conocimiento en el ámbito educativo.	Independiente	**Creación del conocimiento**	1. Participo activamente en la generación de nuevas ideas académicas. 2. Propongo soluciones innovadoras a los problemas educativos. 3. Desarrollo contenidos originales para mis trabajos y proyectos. 4. Investigo temas nuevos para ampliar mi conocimiento profesional. 5. Colaboro con otros para crear conocimiento útil en el aula.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)
				Transferencia del conocimiento	6. Comparto información relevante con mis compañeros de estudio. 7. Explico conceptos complejos para facilitar su comprensión. 8. Utilizo plataformas digitales para difundir conocimientos. 9. Participo en discusiones grupales para intercambiar ideas. 10. Recomiendo fuentes de	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	TIPO	DIMENSIÓN	Ítems / Indicadores	ESCALA DE MEDICIÓN	VALORES Y CATEGORÍAS
					información útiles a otros estudiantes.		
				Aplicación del conocimiento	11. Aplico lo aprendido en clase para resolver problemas reales. 12. Utilizo conocimientos previos para tomar decisiones académicas. 13. Integro diferentes saberes en mis proyectos educativos. 14. Empleo estrategias basadas en el conocimiento adquirido. 15. Traduzco la teoría en prácticas efectivas dentro del aula.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)
				Evaluación del conocimiento	16. Reflexiono sobre la utilidad del conocimiento que adquiero. 17. Identifico fortalezas y debilidades en mis procesos de aprendizaje. 18. Comparo diferentes enfoques para determinar su efectividad. 19. Evalúo críticamente la información antes de aplicarla. 20. Ajusto mis prácticas educativas según los resultados obtenidos.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)

*** Hernández et al., 2021**

Variable: LIDERAZGO PEDAGÓGICO

Autor: Sherly Royalith ONOFRE YANTAS

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	TIPO	DIMENSIÓN	Ítems / Indicadores	ESCALA DE MEDICIÓN	VALORES Y CATEGORÍAS
Liderazgo pedagógico	Capacidad de los docentes y directivos para orientar, motivar y apoyar a los estudiantes en su desarrollo académico y personal.	Estilo y habilidades de una persona como líder en el contexto escolar.	Dependiente	**Comunicación**	1. Me comunico de forma clara y efectiva con los estudiantes. 2. Escucho activamente las opiniones de los demás. 3. Utilizo diversos medios para comunicarme con la comunidad educativa. 4. Promuevo el diálogo abierto en el aula. 5. Expreso mis ideas con respeto y claridad.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)
				Motivación	6. Fomento el entusiasmo por el aprendizaje en mis estudiantes. 7. Reconozco los logros académicos de los estudiantes. 8. Apoyo a los estudiantes en momentos de dificultad. 9. Establezco metas claras y alcanzables para el grupo. 10. Inspiro confianza y compromiso en el aula.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)
				Innovación	11. Introduzco nuevas estrategias pedagógicas en mis clases. 12. Utilizo tecnologías para mejorar el proceso de enseñanza. 13. Promuevo el pensamiento creativo en los estudiantes.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	TIPO	DIMENSIÓN	Ítems / Indicadores	ESCALA DE MEDICIÓN	VALORES Y CATEGORÍAS
					14. Me adapto a los cambios en el entorno educativo. 15. Busco constantemente mejorar mi práctica docente.		
				Toma de decisiones	16. Tomo decisiones basadas en evidencias y datos educativos. 17. Involucro a otros en el proceso de toma de decisiones. 18. Evalúo las consecuencias antes de tomar una decisión. 19. Actúo con firmeza y responsabilidad al decidir. 20. Ajusto mis decisiones según las necesidades del grupo.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)
				Resolución de conflictos	21. Identifico rápidamente los conflictos en el aula. 22. Escucho a todas las partes involucradas antes de actuar. 23. Promuevo soluciones pacíficas y consensuadas. 24. Mantengo la calma ante situaciones difíciles. 25. Facilito el diálogo para resolver desacuerdos.	Ordinal	Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)

*** QuestionPro, 2021.**

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS













