



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS

**SEGUNDA ESPECIALIDAD EN GESTIÓN DE LA CALIDAD
EDUCATIVA**

TRABAJO ACADÉMICO

**LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y GESTIÓN DE LA
CALIDAD EDUCATIVA EN LA IE FORTUNATO ZORA
CARVAJAL DE TACNA-2024**

PRESENTADO POR

NORMA LUCIA CHACOLLI MAMANI

ASESOR

DR. JUAN UBALDO JIMENEZ CASTILLA

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN
GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA**

MOQUEGUA – PERÚ

2025



Universidad José Carlos Mariátegui
FACULTAD DE CIENCIAS
“UNIDAD DE INVESTIGACIÓN”

“Año de la Recuperación y la Consolidación de la Economía Peruana”

00448-2025

CERTIFICADO DE ORIGINALIDAD

La que suscribe, en calidad de Jefe de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias, certifica que el: Trabajo de Investigación (___) / Tesis (___) / Trabajo de Suficiencia Profesional (___) / Trabajo Académico (X), titulado: **LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN LA IE FORTUNATO ZORA CARVAJAL DE TACNA-2024**, presentado por la aspirante: **CHACOLLI MAMANI, Norma Lucia**, para obtener el: Grado Académico (___) / Título Profesional (___) / Título de Segunda Especialidad (X) en: **SEGUNDA ESPECIALIDAD EN GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA**, asesorada por el Dr. Juan Ubaldo Jimenez Castilla, designado con Resolución Directoral N° 0368-2024-DEPG-UJCM, fue sometido a revisión de similitud textual con el software TURNITIN obteniendo un porcentaje del **27%**, el cual se encuentra dentro de los parámetros **PERMITIDOS** por la Universidad José Carlos Mariátegui, de conformidad a la normativa interna, considerándolo apto para su publicación en el Repositorio Institucional.

Se expide la presente para los fines pertinentes.

Moquegua, 23 de Junio de 2025



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI
FACULTAD DE CIENCIAS


Dra. DORA AMALIA MAYTA HUIZA
JEFE DE LA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

ÍNDICE DE CONTENIDO

Página de Jurado	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenido	iv
Índice de Tablas	vi
Índice de Figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix

CAPÍTULO I INTRODUCCIÓN

1.1	Antecedentes	1
1.1.1	Antecedentes internacionales	2
1.1.2	Antecedentes nacionales	4
1.2	Descripción del problema	7
1.2.1	Problema general	12
1.2.2	Problemas Derivados o Específicos	12
1.3	Objetivos	13
1.3.1	Objetivos Generales	13
1.3.2	Objetivos Específicos	13
1.4	Justificación	14
1.4.1	Justificación Teórica	14
1.4.2	Justificación Social	15
1.4.3	Justificación Práctica	15
1.4.4	Justificación Metodológica	16

CAPÍTULO II DESARROLLO TEMÁTICO

2.1	Marco teórico	17
2.1.1	Liderazgo Transformacional	17

2.1.2	Gestión de Calidad Educativa	44
2.2	Casística de la investigación	56
2.2.1	Tipo de Investigación	56
2.2.2	Nivel de Investigación	57
2.2.3	Diseño de Investigación	57
2.2.4	Población y Muestra	58
2.2.5	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	59
2.2.6	Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos	62
2.3	Presentación y discusión de resultados	63
2.3.1	Resultados descriptivos del liderazgo transformacional y sus dimensiones	63
2.3.2	Análisis descriptivo de la gestión de la calidad educativa y sus dimensiones	68
2.3.3	Resultados inferenciales	73
2.3.4	Discusión de Resultados	79

CAPÍTULO III

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

3.1	Conclusiones	86
3.2	Recomendaciones	88
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
	APÉNDICE	111

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Población de docentes de la I.E. Fortunato Zora Carvajal	58
Tabla 2 Propiedades psicométricas del cuestionario para medir liderazgo transformacional	60
Tabla 3 Propiedades psicométricas del cuestionario para medir gestión de calidad educativa	61
Tabla 4 Nivel de liderazgo transformacional	63
Tabla 5 Nivel de Consideración individualizada	64
Tabla 6 Nivel de Estimulación intelectual	65
Tabla 7 Nivel de Motivación inspiracional	66
Tabla 8 Nivel de Influencia idealizada	67
Tabla 9 Nivel de Gestión de calidad	68
Tabla 10 Nivel de Gestión de equipos educativos	69
Tabla 11 Nivel de Gestión de información	70
Tabla 12 Nivel de Gestión de recurso humano	71
Tabla 13 Nivel de Gestión del currículo	72
Tabla 14 Prueba de Normalidad Kolmogorov Smirnov	73
Tabla 15 Correlación entre Liderazgo transformacional y Gestión de la calidad	74
Tabla 16 Correlación entre Liderazgo transformacional y Gestión de la calidad	75
Tabla 17 Correlación entre Liderazgo transformacional y Gestión de la calidad	76
Tabla 18 Correlación entre Liderazgo transformacional y Gestión de la calidad	77
Tabla 19 Correlación entre Liderazgo transformacional y Gestión de la calidad	78

Índice de Figuras

Figura 1 Nivel de liderazgo transformacional	63
Figura 2 Nivel de Consideración individualizada	64
Figura 3 Nivel de Estimulación intelectual	65
Figura 4 Nivel de Motivación inspiracional	66
Figura 5 Nivel de Influencia idealizada	67
Figura 6 Nivel de Gestión de calidad	68
Figura 7 Nivel de Gestión de equipos educativos	69
Figura 8 Nivel de Gestión de información	70
Figura 9 Nivel de Gestión de recurso humano	71
Figura 10 Nivel de Gestión del currículo	72

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre el liderazgo transformacional y la gestión de calidad en la Institución Educativa Fortunato Zora Carvajal de Tacna. Se utilizó un enfoque cuantitativo, con un diseño sin manipulación de variables transversal y un nivel correlacional. La población y muestra estuvo compuesta por 43 docentes, quienes participaron en un muestreo censal. Los resultados descriptivos revelaron que el 53,49% de los docentes presentaron un nivel bajo de liderazgo transformacional, en tanto que un 46,51% mostró un nivel bajo en la gestión de calidad educativa. El análisis correlacional, realizado mediante el coeficiente de Spearman, arrojó un valor de 0,718, indicando una correlación positiva y bajo parámetro significativo ($p = 0,000$) entre ambas variables. Estos hallazgos permiten concluir que un liderazgo transformacional está asociado significativamente con una mejor gestión de la calidad en la institución educativa analizada, destacando la relevancia de este tipo de liderazgo en la mejora continua de la calidad educativa.

Palabras clave: Liderazgo transformacional, gestión de calidad educativa, correlación, docentes, educación, calidad educativa, Tacna, liderazgo en educación.

ABSTRACT

The study aimed to determine the relationship between transformational leadership and quality management at the Fortunato Zora Carvajal Educational Institution in Tacna. A quantitative approach was used, with a non-experimental cross-sectional design and a correlational level. The population and sample consisted of 43 teachers who participated in a census sampling. Descriptive results revealed that 53,49% of the teachers exhibited a low level of transformational leadership, while 46,51% showed a low level of quality management. The correlational analysis, conducted using Spearman's coefficient, yielded a value of 0,718, indicating a positive and significant correlation ($p = 0,000$) between the two variables. These findings suggest that transformational leadership is significantly associated with better quality management in the analyzed educational institution, highlighting the importance of this type of leadership in the continuous improvement of educational quality.

Keywords: Transformational leadership, educational quality management, correlation, teachers, education, educational quality, Tacna, educational leadership.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes

Durante las décadas de 1940 y 1960, el liderazgo en las escuelas se caracterizaba por un enfoque más administrativo y burocrático, con directores escolares que se centraban principalmente en la supervisión de las operaciones educativas y el mantenimiento del orden.

Sin embargo, a partir de las décadas de 1970 y 1980, surgieron nuevas perspectivas sobre el liderazgo en la educación. Figuras como James MacGregor Burns y Bernard Bass comenzaron a promover el concepto de liderazgo transformacional, destacando la importancia de inspirar cambios significativos a través de una visión compartida y una motivación intrínseca. Durante este período, los líderes educativos empezaron a adoptar un enfoque más colaborativo y

orientado al empoderamiento, buscando crear culturas escolares que fomentaran la innovación, el aprendizaje continuo y la mejora constante (Vásquez et al., 2021).

Con el advenimiento del siglo XXI, el liderazgo transformacional en la educación ha evolucionado para abordar los desafíos modernos. Los líderes educativos de hoy deben ser ágiles y adaptables, respondiendo a la diversidad cultural, la integración de la tecnología en el aula y la necesidad de una educación inclusiva y equitativa (Jaramillo et al., 2021).

En este contexto, el liderazgo transformacional se centra en promover la equidad, la inclusión y el uso efectivo de la tecnología como herramienta para mejorar la calidad educativa y el rendimiento estudiantil.

El presente trabajo tiene por finalidad determinar de qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión de calidad en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

1.1.1 *Antecedentes internacionales*

La investigación de Pubel et al. (2022) realizada en Brasil analizó los efectos de la manera de liderar desde una perspectiva transformacional en el nivel de acomodamiento o ajuste en el trabajo de 37 docentes, considerando el papel mediador de la prosperidad en el trabajo y el burnout. Con una metodología de tipo cuantitativa de diseño sin manipulación de variables y transversal, se concluyó que este tipo de liderazgo facilita recursos individuales, por lo que se recomendó a los líderes educativos gestionar eficazmente a sus colaboradores para aumentar la prosperidad, reducir el burnout y mejorar el nivel de acomodamiento o ajuste en el trabajo.

Por su parte, Guevara (2022), en Ecuador, evaluó los efectos de la manera de liderar desde una perspectiva transformacional en el desempeño docente, involucrando a 38 docentes y 5 autoridades. Empleó un enfoque mixto cualitativo-cuantitativo en una investigación descriptiva que incluyó encuestas al personal del plantel. Las métricas resultantes muestran que la manera de liderar desde una óptica o paradigma de la transformación tiene efectos favorables dentro del desempeño o rendimiento de los profesores ya que mejora la manera en que se gestionan los problemas dentro del grupo de trabajo, así como el nivel de actualización dentro del manejo de tecnología para hacer frente a dificultades de todo tipo. Se concluyó que este tipo de liderazgo mejora los procesos instruccionales y motiva a docentes y autoridades a adquirir conocimientos relevantes en sus respectivas áreas.

Asimismo, Alcaciega (2022), también en Ecuador, propuso una manera de ejercer el liderazgo desde una perspectiva de transformación en los trabajadores que asumen decisiones, así como para la mejora del ambiente de trabajo. Con un diseño metodológico mixto que combinó enfoques cualitativos y cuantitativos, los resultados evidenciaron problemas de comunicación e incertidumbre en los procesos internos, lo que dio lugar a la propuesta de una estrategia basada en el modelo de cambio de Kurt Lewin. Dicha estrategia busca promover la colaboración entre docentes y directivos, resolver diferencias, redefinir procesos y establecer precedentes para mejorar la comunidad educativa.

Rojas et al. (2020), en Ecuador, realizaron un análisis teórico de la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación, basado en las aportaciones de cinco informantes claves alineados con esta corriente. La

metodología, de enfoque cualitativo, utilizó el método fenomenológico-hermenéutico. Los resultados indicaron que la teoría humanista fortalece la consistencia teórica del liderazgo transformacional al promover el desarrollo de competencias vinculadas con la ciudadanía, así como la conciencia sobre los problemas del entorno social. Se concluyó que la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación, desde una perspectiva humanista, constituye una alternativa relevante para la educación superior.

Además, Rovira (2020), también en Ecuador, analizó los efectos de la manera de liderar desde una perspectiva transformacional en el desempeño de 40 docentes mediante una metodología que combinó investigación bibliográfica y de campo con un enfoque mixto, no experimental, transversal correlacional y descriptivo. Los resultados revelaron que el 87,8% de los encuestados percibió que la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación impacta favorablemente dentro del rendimiento de los profesores, en tanto que el 97,3% manifestó la necesidad de implementar un plan de capacitación en este tipo de liderazgo. En conclusión, la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación tiene una influencia sustancial en el desempeño docente, por lo que se recomendó desarrollar un plan de capacitación orientado a fortalecer esta competencia como medida para optimizar las condiciones de instrucción y aprendizaje.

1.1.2 *Antecedentes nacionales*

Vargas (2023) analizó la influencia del rendimiento del personal docente y la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación

en la calidad educativa de una institución educativa pública con la participación de 77 docentes. Utilizó un enfoque cuantitativo de tipo básico, con un diseño no experimental, correlacional y causal. Los resultados estadísticos indicaron que ambas variables influyen en la calidad educativa, con un valor p de 0,008 y un R de Nagelkerke de 0,092. En conclusión, el rendimiento del personal docente la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación tiene un impacto significativo en la calidad educativa.

Mondragón (2021) investigó la relación entre la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación y la calidad del servicio en una institución educativa conformada por 61 estudiantes. El estudio, de tipo básico con diseño no experimental, transversal y descriptivo correlacional, evidenció que el nivel de la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación en la dimensión de motivación inspiracional fue evaluado como regular en un 56%, malo en un 36% y bueno en un 8%. Se concluyó que existe una relación entre la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación y la calidad del servicio en la institución educativa.

Por su parte, Valle (2021) analizó la relación entre la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación y la calidad educativa de los docentes en una institución educativa con 24 estudiantes. La investigación utilizó un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, con un diseño no experimental, de corte transversal y correlacional. Los resultados reflejaron niveles medios de rendimiento del personal docente y liderazgo transformacional, así como un nivel

moderado de calidad educativa. Se concluyó que existe una relación estadísticamente significativa entre el rendimiento del personal docente y la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación respecto a la calidad educativa.

Palomares (2020) examinó la influencia del liderazgo directivo en la eficacia de la Escuela de Infantería del Ejército, considerando a 50 docentes. Con un diseño sin manipulación de variables y transeccional, el estudio identificó dos dimensiones principales del liderazgo directivo: liderazgo transaccional, con indicadores como estímulo intelectual, reconocimiento individual e influencia idealizada; y liderazgo transformacional, con indicadores como recompensa contingente y administración por excepción. Se concluyó que el liderazgo directivo influye en la eficacia de la institución.

Además, Cortéz (2020) estudió la relación entre el liderazgo transformacional y la calidad educativa en 80 docentes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Huaycán. Con un enfoque cuantitativo, de tipo básico y nivel descriptivo correlacional, empleó un diseño sin manipulación de variables transversal. Los resultados, basados en el estadístico de Spearman ($\text{sig. bilateral} = 0,000 < 0,01$; $\text{Rho} = 0.490$), mostraron una relación directa y bajo parámetro significativo entre el liderazgo transformacional y la calidad educativa. En conclusión, este tipo de liderazgo tiene un impacto positivo en la calidad educativa en la institución estudiada.

1.2 Descripción del problema

La manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación es un estilo de liderazgo dinámico que se centra en inspirar y motivar a los seguidores hacia la consecución de cambios significativos y positivos en una organización o contexto específico (Vásquez et al., 2021; Jaramillo et al., 2021). De otro lado, la gestión de calidad es un enfoque sistemático que se ocupa de la planificación, implementación y control de procesos y actividades diseñadas para asegurar que una organización, producto o servicio cumpla con los estándares y expectativas de calidad establecidos, centrándose en la mejora continua y la búsqueda constante de la excelencia operativa (Laredo y Alania, 2021).

A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023), la educación es el motor de desenvolvimiento social y económico de las naciones, no obstante América Latina es una de las regiones cuyo producto bruto interno (PBI) educativo se encuentra por debajo del promedio de la OCDE, siendo el Perú uno de los países que menor PBI designan al sector educación encontrándose en el puesto doce de dieciséis y con un gasto promedio anual de 2,3% del PBI. De otro lado, la Agencia IIEP Learning Portal (IIEPLP, 2024) indica que los indicadores educativos se ven rezagados producto de las políticas públicas centralizadas y cortoplacistas, con una pérdida en indicadores de avance educativo de más de 6 puntos, lo que implica un retraso de los aprendizajes en cerca de 4 años.

De otro lado, la IIEP-LP (2024) ha advertido que se vive una crisis de liderazgos en las instituciones educativas, constituyéndose como una barrera para

lograr los objetivos educativos establecidos en la Agenda de Educación 2030. En primer lugar, la falta de liderazgo efectivo en las escuelas puede contribuir al déficit de profesorado cualificado, contrarrestando así el objetivo de aumentar la oferta de docentes capacitados según lo establecido en la Agenda de Educación 2030. De otro lado, tal como señala la UNESCO (2022), un liderazgo escolar débil puede no ser capaz de implementar estrategias efectivas para atraer, retener y desarrollar a profesionales docentes competentes, lo que afecta directamente la calidad y continuidad de la enseñanza.

En un estudio sobre la calidad educativa en la educación superior llevada a cabo por las Naciones Unidas (UN, 2021) en siete países de la Región se advierten numerosas deficiencias en cuanto a la gestión educativa para la calidad, entre las que se incluyen brechas en infraestructura, equipamiento de laboratorios TIC, falta de adecuación de la normativa interna a los cambios de la legislación, falta de estructuración jerárquica y ausencia de planes de mejora a mediano o largo plazo. Esto tiene como principal efecto un bajo nivel de satisfacción de los estudiantes con respecto al servicio educativo, lo cual puede generar un bajo nivel de motivación académica, dificultades en la adherencia educativa y un escaso impacto social de la educación (Foro Económico Mundial, [WEF, 2024])

Además, un liderazgo escolar deficiente puede comprometer la creación de un ambiente de aprendizaje seguro, inclusivo y equitativo, que es fundamental para cumplir con el Objetivo 4 de la Agenda, de esta manera, la falta de liderazgo para promover una cultura escolar positiva y resolver eficazmente problemas de violencia o exclusión puede afectar negativamente el bienestar y desenvolvimiento

académico de los estudiantes (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL, 2022]). En ese sentido, el liderazgo de las instituciones educativas se vincula con la gestión de la calidad ya que el líder desempeña el papel de motivador y guía para un grupo de personas con el objetivo de alcanzar metas compartidas, en ese sentido, se aplica en diversos ámbitos, como el empresarial o el educativo, donde ser líder implica dirigir a los empleados o colaboradores para implementar estrategias que satisfagan las necesidades de la organización (Banco Interamericano de Desarrollo, BID, 2020).

Asimismo, según teóricos como Vásquez et al. (2021) y Jaramillo et al. (2021), señalan que, para ser efectivo, un líder debe poseer habilidades que faciliten la interacción y la orientación del equipo de trabajo, con el objetivo de fomentar la creatividad y el rendimiento individual de cada miembro. De otro lado, el liderazgo se relaciona con las habilidades del director para influir positivamente en el cuerpo docente, con el propósito de mejorar la aplicación de técnicas y métodos pedagógicos (BID, 2020). Este proceso debe ser adaptable y receptivo a los diferentes contextos presentes, lo que implica que cuando los directivos proponen proyectos educativos, es fundamental contar con la participación y el compromiso del equipo en su totalidad, asegurando así la productividad y la sostenibilidad de dichos proyectos (Alvarez, 2022; Laredo y Alania, 2021).

De otro lado, organismos como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2023) y el Banco Mundial (BM, 2023), el gasto público en Educación se vincula con el incremento de la calidad, no solo en término de ampliación de la cobertura educativa, sino en términos de mejora de la infraestructura, mejora de los sistemas

de gestión administrativa, optimización de ambientes de trabajo, así como un incremento del perfil profesional del recurso humano (BID, 2023). En ese sentido, el Perú se ubica como uno de los países de la región latinoamericana que menos invierte en materia educativa, lo cual permite establecer una vinculación entre los bajos niveles de calidad educativa y la inversión en Educación (BM, 2023).

A nivel nacional, según el Ministerio de Educación (MINEDU, 2024), existen cerca de 68 957 centros de educación básica, de los cuales 55 293 son públicos, teniendo por finalidad garantizar el derecho a la educación de los ciudadanos (Ley N°28044, General de Educación, 2003). De otro lado, según la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación (ESCALE, 2023), con base en la data del año 2022, señala que existen numerosas brechas de infraestructura y humana que coartan la calidad educativa regulada en los estándares de calidad sustanciadas en las directrices de la UNESCO (2021), OCDE (2022), Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA, 2021) y la Iniciativa Global para la Educación 2030 (GPE, 2021). Entre los estándares de calidad que se consideran se encuentra el liderazgo educativo, el mismo que tiene la finalidad de articular la cadena de valor educativa en beneficio de los usuarios.

Estos estándares coinciden con las directrices establecidas por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2022), el cual enfatiza la necesidad de una participación constante por parte de los directivos de las instituciones educativas para garantizar que los docentes se alineen con los objetivos delineados por el ministerio. Este enfoque tiene como objetivo primordial promover el desenvolvimiento integral de

los estudiantes, de acuerdo con los lineamientos del Diseño Curricular Nacional (MINEDU, 2018).

Según el MINEDU (2020), en un informe diagnóstico sobre la implementación de la política nacional de calidad educativa en instituciones educativas, se pudo observar el escaso avance en lineamientos como implementación de un sistema de gestión administrativa (sistema integrado de información) y con un 2% de avance, así como un escaso nivel de ejecución presupuestaria en materia de infraestructura con un 13% en relación a un óptimo porcentaje de 49%, para el año 2019.

De otro lado, el Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica (IPEBA, 2021) señala que para el año 2021, los lineamientos vinculados a infraestructura, sistema de gestión de información, personal docente e implementación y mantenimiento de laboratorios TIC, fueron los ítems con indicadores más bajos, lo cual perjudica no solo la calidad del servicio sino la satisfacción de los estudiantes.

A nivel local, se ha identificado una problemática vinculada a bajos niveles de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación y de gestión de calidad en la Institución Educativa Fortunato Zora Carvajal en el año 2024. Entre las principales causas identificadas se tiene la ausencia de formación y desenvolvimiento específico para los líderes educativos; asimismo, la carencia de habilidades en gestión educativa limita la capacidad de los directivos para impulsar procesos de mejora institucional o capacitación interna, careciéndose de recursos financieros, tecnológicos e infraestructurales, combinada con un apoyo insuficiente

por parte de las autoridades educativas. A ello se aúna la presencia de una cultura organizacional arraigada en prácticas tradicionales y resistente al cambio.

En cuanto a las consecuencias, la gestión de calidad deficiente se traduce en un bajo rendimiento académico de los estudiantes, limitando sus oportunidades de éxito social, así como en un empeoramiento de las expectativas docente, tanto para la mejora profesional como para la satisfacción con respecto a su línea de carrera. Finalmente, la ausencia de un liderazgo transformacional crea un ambiente escolar poco estimulante y negativo, afectando el clima emocional y social en la institución.

1.2.1 *Problema general*

¿De qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión de calidad en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna?

1.2.2 *Problemas Derivados o Específicos*

- ¿De qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión de equipos educativos en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna?
- ¿De qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión de información en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna?
- ¿De qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión de recurso humano en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna?
- ¿De qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión del currículo en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna?

1.3 Objetivos

1.3.1 *Objetivos Generales*

Determinar de qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión de calidad en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

1.3.2 *Objetivos Específicos*

- Establecer de qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión de equipos educativos en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.
- Establecer de qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión de información en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.
- Establecer de qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión de recurso humano en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.
- Establecer de qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión del currículo en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

Hipótesis

Hipótesis General

Ha: El liderazgo transformacional se relaciona de manera significativa con la gestión de la calidad en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

Hipótesis Específica

- El liderazgo transformacional se relaciona de manera significativa con la gestión de equipos educativos en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.
- El liderazgo transformacional se relaciona de manera significativa con la gestión de información en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.
- El liderazgo transformacional se relaciona de manera significativa con la gestión de recurso humano en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.
- El liderazgo transformacional se relaciona de manera significativa con la gestión del currículo en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

1.4 Justificación

A continuación, se detallan aspectos por el cual se justifica la presente investigación.

1.4.1 *Justificación Teórica*

La presente investigación se justifica a nivel teórico debido a la constante renovación de los modelos de liderazgo y gestión de calidad educativa, impulsada por la irrupción de las tecnologías de la información y la implementación de nuevos

modelos de evaluación de desempeño basados en competencias blandas y no transferibles. Este contexto genera un interés por mejorar los procesos de gestión educativa considerando la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación como un eje clave. En este sentido, la investigación busca contribuir al desarrollo teórico del liderazgo transformacional, validando su contenido en el ámbito educativo y proponiendo su articulación con las habilidades directivas.

1.4.2 *Justificación Social*

A nivel social, la investigación aborda un problema que afecta tanto a los docentes como a la comunidad educativa en general, el cual se origina principalmente por la falta de comunicación, cooperación y sinergia dentro de las instituciones educativas. En respuesta, se pretende incrementar los niveles de iniciativa, compromiso e implicación de los actores educativos a través de su empoderamiento, promoviendo transformaciones que mejoren la gestión de la calidad del servicio educativo.

1.4.3 *Justificación Práctica*

Los hallazgos de esta investigación permitirán construir un modelo de gestión de calidad educativa basado en el liderazgo transformacional, justificándose por su utilidad práctica para los gestores educativos. Estos resultados proporcionarán datos e información valiosa para diseñar estrategias efectivas que involucren a todos los actores educativos, facilitando la identificación y el aprovechamiento del conocimiento disponible, tanto tácito como explícito, entre el personal. Asimismo,

este modelo fomentará el diseño de planes de mejora enfocados en habilidades directivas, sinergia laboral, resiliencia organizacional y trabajo cooperativo.

1.4.4 *Justificación Metodológica*

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se justifica por la elección de un enfoque cuantitativo y el uso de instrumentos válidos y confiables, lo cual garantiza la extrapolación de los resultados a la población de estudio. Además, se establece como un antecedente valioso para futuros investigadores interesados en esta línea temática. El diseño de la investigación es coherente con la dinámica del fenómeno estudiado, asegurándose el respeto a la privacidad de los participantes (docentes) y el cumplimiento de los derechos de autor de las fuentes bibliográficas utilizadas.

CAPÍTULO II

DESARROLLO TEMÁTICO

2.1 Marco teórico

2.1.1 *Liderazgo Transformacional*

El liderazgo transformacional, a diferencia del liderazgo transaccional que se basa en un simple "doy para que me des" a través de recompensas y castigos, busca algo más profundo: inspirar a las personas, motivarlas a superar sus límites y comprometerse genuinamente con los objetivos colectivos. Según Burns (1978), este estilo de liderazgo crea una conexión significativa entre líderes y seguidores, donde ambos se influyen mutuamente para alcanzar un propósito mayor, elevando no solo los resultados, sino también su motivación y sentido ético.

El liderazgo transformacional, propuesto por Burns (1978), se centra en un proceso dinámico en el cual los líderes y seguidores se inspiran mutuamente para

alcanzar niveles superiores de motivación y moral, fomentando cambios significativos en valores, ideales y prioridades, donde el líder actúa como un agente de cambio al conectar las metas individuales con las organizacionales mediante una visión compartida, estimulando el desarrollo intelectual, la consideración individualizada y la influencia idealizada, lo que transforma tanto a los seguidores como al contexto organizacional en el que operan.

El liderazgo transformacional, según Bass, no solo toma las ideas de Burns sobre inspirar y motivar, sino que las desarrolla en una estructura más clara con cuatro pilares fundamentales: liderazgo idealizado, inspiración motivadora, estimulación intelectual y consideración individual. En esencia, estos componentes destacan la capacidad del líder para ser un ejemplo a seguir, motivar con una visión inspiradora, fomentar el pensamiento crítico y creativo, y atender las necesidades particulares de cada miembro del equipo.

Desde esta óptica, un líder transformacional no se limita a buscar resultados inmediatos; su verdadero enfoque está en construir un entorno donde las personas puedan crecer tanto personal como profesionalmente, colaborando de manera estimulante y significativa. Avolio y Bass (1991) describen a estos líderes como visionarios capaces de comunicar un futuro convincente que inspira compromiso y acción.

Más recientemente, Villafuerte y Verdezoto (2021) han señalado que este estilo de liderazgo no solo impulsa el máximo potencial de los empleados, sino que también promueve un vínculo positivo con la organización, aumentando el nivel de acomodamiento o ajuste en el trabajo y fortaleciendo la relación con el líder.

Asimismo, investigaciones como las de Vásquez et al. (2021) destacan que la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación ayuda a reducir el estrés laboral y favorece logros organizacionales significativos, consolidando su impacto tanto en el bienestar individual como en el éxito colectivo.

Según Álvarez (2022), la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación se distingue del liderazgo transaccional en su enfoque y propósito. Mientras la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación opera bajo una lógica de intercambio, ofreciendo recompensas a cambio de un desempeño esperado, el liderazgo transformacional aspira a ir más allá. Su objetivo es inspirar a las personas a superar sus propias expectativas y alcanzar metas que inicialmente podrían haber parecido inalcanzables.

Los líderes transaccionales tienden a priorizar la eficiencia y aseguran que los estándares de rendimiento acordados se cumplan. Por el contrario, los líderes transformacionales se enfocan en el crecimiento personal y profesional de sus seguidores. Según Vásquez et al. (2021), estos líderes no solo valoran las habilidades de su equipo, sino que también buscan despertar en ellos un compromiso más profundo y significativo con la organización, promoviendo un sentido de propósito que trasciende las metas individuales.

2.1.1.1. Liderazgo Transformacional y Cultura Organizacional Educativa. De acuerdo con Álvarez (2022), la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación juega un papel clave en moldear la cultura organizacional dentro del ámbito educativo. En este contexto, los líderes

transformacionales no solo impactan los resultados visibles, sino que también influyen profundamente en los valores, creencias, normas y prácticas que definen el comportamiento y las interacciones en una institución educativa.

Por ejemplo, un director escolar que lidera mediante el ejemplo puede implementar programas innovadores para mejorar la equidad en el acceso a la educación, como becas para estudiantes en situación de vulnerabilidad o tutorías personalizadas para quienes tienen dificultades académicas. Este tipo de líder no solo establece políticas, sino que también se involucra activamente en su implementación, inspirando tanto al personal como a los estudiantes a comprometerse con la excelencia.

Este tipo de liderazgo se refleja en el compromiso del líder con la excelencia académica, la equidad y la mejora continua, elementos que, según Franco et al. (2023), son esenciales para impulsar cambios significativos en la cultura organizacional. Por ejemplo, un líder educativo podría fomentar proyectos colaborativos entre docentes para desarrollar nuevas estrategias pedagógicas que integren tecnología en el aula, promoviendo el desarrollo de habilidades digitales tanto en los estudiantes como en los profesores.

En el ámbito educativo, este liderazgo trasciende las metas académicas tradicionales. Los líderes transformacionales priorizan el bienestar emocional y social de los estudiantes, promueven la inclusión y trabajan para que cada miembro de la comunidad educativa se sienta valorado y apoyado. Un ejemplo concreto de esto es un líder que organiza espacios regulares de diálogo y actividades para promover la salud mental, como talleres de mindfulness o sesiones con psicólogos

escolares, asegurando que los estudiantes y el personal se sientan emocionalmente sostenidos.

Según Campaña et al. (2023), la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación en la educación tiene como esencia la capacidad de inspirar y motivar a toda la comunidad educativa —docentes, estudiantes y personal administrativo— a desarrollar su máximo potencial y a comprometerse plenamente con los valores y la misión de la institución. Este tipo de líderes son referentes éticos y pedagógicos, modelando con sus acciones los valores que buscan inculcar y promoviendo un ambiente basado en el respeto, la confianza y la colaboración (Gámez y Toscano, 2023).

Por ejemplo, un director de escuela que lidera con esta visión puede promover actividades de capacitación continua para los docentes, acompañándolos personalmente en el proceso y mostrándoles que su crecimiento profesional es tan importante como los logros de los estudiantes. También puede fomentar programas para estudiantes que les permitan desarrollar habilidades socioemocionales y académicas, inspirándolos a superar sus propias expectativas.

Desde una perspectiva socioeducativa, la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación se convierte en el motor que impulsa una comunidad educativa viva, dinámica y en constante evolución. En este escenario, los líderes no solo gestionan, sino que inspiran, fomentando una atmósfera donde la reflexión profunda, la experimentación audaz y la innovación creativa son el alma de la práctica educativa (Jaramillo et al., 2021).

Por ejemplo, un líder transformacional podría encender la chispa de la curiosidad en los docentes, invitándolos a explorar metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos. En este proceso, los educadores no solo implementan nuevas estrategias, sino que las transforman en experiencias únicas y adaptativas que responden a las necesidades singulares de sus estudiantes. Además, bajo este liderazgo, las mejores prácticas no son secretos bien guardados, sino joyas compartidas que enriquecen al colectivo docente, generando un círculo virtuoso de aprendizaje colaborativo y mejora continua.

De acuerdo con Valladolid (2023), este estilo de liderazgo fomenta un ambiente donde el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas no solo son valorados, sino celebrados. Un ejemplo sería un líder educativo que organiza encuentros mensuales para reconocer públicamente los logros de docentes y estudiantes, incentivando a toda la comunidad a participar en proyectos innovadores y destacando tanto los éxitos individuales como los colectivos.

Por otro lado, Casique y González (2023) destacan que la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación actúa como un tejido conectivo que fortalece la cultura organizacional educativa al fomentar una participación activa y un empoderamiento real de todos los integrantes de la comunidad. Estos líderes no solo gestionan, sino que invitan a cada miembro a ser un agente de cambio, motivando a docentes, estudiantes, padres y personal administrativo a involucrarse en la toma de decisiones y la ejecución de iniciativas que trasciendan lo cotidiano. Por ejemplo, pueden dar vida a consejos escolares

inclusivos donde estudiantes y padres no sean meros observadores, sino participantes activos con voz y voto en proyectos de mejora educativa.

Asimismo, podrían instaurar espacios regulares de diálogo para diseñar estrategias colaborativas que enfrenten desafíos clave, como la inclusión educativa o la optimización del uso de recursos. Así, la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación no solo impulsa el cambio, sino que lo convierte en un esfuerzo compartido y significativo.

2.1.1.2. Características del Liderazgo Transformacional. Según Laredo y Alania (2021), la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación se caracteriza por su capacidad para inspirar y motivar a los seguidores mediante una comunicación efectiva y apasionada. Estos líderes poseen el don de articular una visión clara y convincente del futuro, generando entusiasmo y compromiso entre los miembros del equipo. Por ejemplo, en una institución educativa, un líder transformacional podría organizar una asamblea con estudiantes y docentes para compartir su visión de convertirse en un referente de innovación educativa, utilizando historias de éxito de exalumnos y metáforas como "cultivar un bosque de ideas" para inspirar un esfuerzo colectivo hacia ese objetivo.

Estos líderes emplean narrativas inspiradoras, metáforas impactantes y ejemplos tangibles para comunicar la importancia de los objetivos organizacionales, reforzando su relevancia en el entorno educativo, donde las habilidades socioemocionales desempeñan un papel crucial (Quispe et al., 2023). Por ejemplo, un director escolar podría compartir la historia de un estudiante que, con el respaldo de la comunidad educativa, logró superar desafíos personales

significativos. Esta narrativa no solo subraya el impacto transformador del trabajo conjunto, sino que también refuerza la idea de que cada miembro del equipo tiene un papel indispensable en la construcción de historias de éxito.

Asimismo, Escanio (2023) enfatiza que una dimensión clave de la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación es su compromiso con el desarrollo personal y profesional de sus seguidores. Estos líderes no se limitan a buscar resultados inmediatos, sino que también invierten en el crecimiento sostenible de sus colaboradores. Por ejemplo, un rector universitario podría establecer programas de mentoría para los docentes, orientándolos a alcanzar certificaciones avanzadas o incentivando su participación en congresos internacionales. Este enfoque demuestra un interés genuino por su progreso, fortaleciendo no solo las competencias individuales, sino también el impacto colectivo en el ámbito educativo.

Según Casique y González (2023), estos líderes también promueven la creatividad, el pensamiento crítico y la innovación, brindando a su equipo oportunidades para aprender, enfrentar desafíos y recibir retroalimentación constructiva. Un ejemplo práctico sería un líder educativo que desafía a los docentes a desarrollar proyectos interdisciplinarios que integren tecnología y arte, proporcionándoles recursos, tiempo y asesoramiento para llevar a cabo estas iniciativas. Además, podría organizar talleres donde los docentes analicen casos educativos innovadores y reciban retroalimentación sobre cómo aplicar estas ideas en sus aulas.

A juicio de Meza y Flores (2014), la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación tiene como una de sus bases fundamentales la capacidad para generar confianza y respeto entre los seguidores. Este tipo de líderes actúa con integridad, autenticidad y un alto sentido ético, lo que les permite ganarse no solo la confianza, sino también la lealtad de quienes forman parte de su equipo. Por ejemplo, un director escolar que enfrenta una decisión difícil, como redistribuir recursos limitados, puede optar por comunicarse abiertamente con el personal, explicando los criterios utilizados y mostrando empatía hacia quienes se verán más afectados. Este enfoque transparente refuerza la confianza mutua y fomenta el respeto entre todos.

Según Laredo y Alania (2021), los líderes transformacionales encarnan sus valores y principios en cada una de sus acciones, actuando como modelos de conducta ética y profesional. Esto no solo refuerza su credibilidad, sino que también inspira confianza y motivación en sus seguidores. Por ejemplo, un director escolar que promueve la equidad podría implementar un sistema de tutorías gratuitas para estudiantes con dificultades académicas, asegurando que aquellos con menos recursos puedan recibir el apoyo necesario para alcanzar sus metas educativas. De esta manera, demuestra su compromiso con la equidad no solo con palabras, sino con acciones tangibles.

Además, esta coherencia ética se extiende a todas las interacciones dentro de la institución. Un líder transformacional podría priorizar la transparencia en la toma de decisiones, como al asignar recursos o establecer políticas disciplinarias, explicando claramente los criterios utilizados y escuchando las opiniones de todos

los actores involucrados. Por ejemplo, podría convocar reuniones participativas para decidir cómo distribuir el presupuesto escolar, asegurando que las voces de docentes, padres y estudiantes sean tomadas en cuenta.

Este enfoque ético no solo fortalece las relaciones interpersonales, sino que también crea un entorno de confianza mutua y colaboración activa. Como señala Quispe (2023), cuando los líderes demuestran que sus acciones están alineadas con los valores que predicán, inspiran a su equipo a comprometerse con los objetivos organizacionales. Por ejemplo, un líder educativo que fomente la inclusión podría organizar talleres de sensibilización sobre diversidad cultural y social, promoviendo una comunidad más solidaria y participativa dentro de la institución. Esto refuerza la idea de que la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación no solo busca alcanzar metas, sino hacerlo de manera ética y humana.

Por otro lado, Sanabria et al. (2023) destacan que una característica clave de la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación es su capacidad para promover la innovación y la creatividad. Estos líderes crean un ambiente donde el pensamiento crítico, la experimentación y la búsqueda de soluciones nuevas no solo son bienvenidos, sino incentivados. Por ejemplo, un gerente de proyecto puede establecer "espacios de innovación" donde los miembros del equipo presenten ideas no convencionales sin temor a ser juzgados, explorando nuevas formas de abordar desafíos organizacionales.

Además, Casique y González (2023) señalan que los líderes transformacionales estimulan el desarrollo intelectual de sus equipos al fomentar la

resolución creativa de problemas y recompensar tanto la innovación como la excelencia intelectual. Un ejemplo de esto podría ser un líder empresarial que organiza hackatones internos, alentando a los empleados a desarrollar soluciones tecnológicas para mejorar los procesos de la compañía, recompensando las ideas más creativas y efectivas con oportunidades de capacitación adicional o mayor exposición profesional.

Esta cultura de innovación y creatividad, según Quispe (2023), resulta esencial para garantizar el crecimiento y la competitividad de las organizaciones en un entorno empresarial dinámico y en constante cambio. Por ejemplo, una empresa que adopta una manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación puede desafiar sus modelos tradicionales de negocio, explorando tecnologías emergentes como la inteligencia artificial para personalizar los servicios al cliente, posicionándose como pionera en su sector.

2.1.1.3. Importancia del Liderazgo Transformacional en el Contexto Educativo. La manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación cobra una relevancia especial en el ámbito educativo, ya que tiene el poder de inspirar cambios profundos y fomentar un entorno de aprendizaje dinámico, inclusivo y estimulante (Quispe et al., 2023). Este estilo de liderazgo trasciende la mera gestión de las operaciones diarias de una institución educativa. Según Escanio (2023), los líderes transformacionales asumen el desafío de motivar, empoderar y guiar tanto a docentes como a estudiantes y a toda la comunidad educativa hacia metas ambiciosas y significativas.

Por ejemplo, un director escolar que lidera transformacionalmente no solo se preocupa por garantizar el cumplimiento de un currículo, sino que articula una visión inspiradora como "convertir a la escuela en un faro de innovación pedagógica en la región". Este líder, a través de estrategias como talleres de formación, reuniones colaborativas y el reconocimiento del esfuerzo, alienta a los docentes a integrar nuevas metodologías de enseñanza, como el aprendizaje basado en proyectos o el uso de tecnologías emergentes.

Tal como señalan Gámez y Toscano (2023), el liderazgo transformacional en el contexto educativo es vital porque tiene la capacidad de inspirar tanto a educadores como a estudiantes a alcanzar su máximo potencial. Por ejemplo, un rector universitario que anima a sus estudiantes a involucrarse en iniciativas de investigación aplicada podría ofrecer recursos para desarrollar proyectos que aborden problemas reales en sus comunidades, fomentando no solo el aprendizaje académico, sino también el compromiso social y el desarrollo personal.

Los líderes transformacionales en educación se destacan como visionarios, capaces de articular un futuro claro y emocionante para la institución. Esta visión no solo motiva, sino que cohesiona a la comunidad educativa hacia un propósito común. Un ejemplo sería un líder escolar que plantea la meta de convertirse en una "escuela modelo de sostenibilidad", implementando programas de reciclaje, proyectos de energía renovable y huertos escolares, logrando involucrar a estudiantes, padres y docentes en el esfuerzo.

Además, estos líderes estimulan la creatividad, el pensamiento crítico y la innovación al crear un entorno que valora la experimentación y la búsqueda de

soluciones nuevas (Quispe, 2023). Por ejemplo, un líder educativo que fomenta la innovación puede organizar competencias entre los docentes para diseñar estrategias pedagógicas disruptivas o desafíos entre los estudiantes para resolver problemas locales, incentivando así tanto el aprendizaje como la creatividad.

Según Valladolid (2023), la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación juega un papel clave en la creación de una cultura escolar positiva y colaborativa. Este tipo de liderazgo se caracteriza por la capacidad de fomentar un ambiente de trabajo donde la confianza, el respeto mutuo y la colaboración se convierten en los pilares fundamentales entre educadores, estudiantes, padres y toda la comunidad educativa. Los líderes transformacionales no solo administran, sino que también establecen altos estándares de desempeño y ética, animando a todos a superarse y a trabajar unidos por un propósito común (Jaramillo et al., 2021).

Por ejemplo, un director escolar que lidera de manera transformacional podría organizar encuentros semanales entre docentes, estudiantes y padres para discutir sobre el progreso académico y social de los estudiantes. En estos espacios, se valoraría la aportación de cada grupo, creando un ambiente en el que todos se sientan escuchados y comprometidos con el éxito colectivo. Además, el líder transformacional podría establecer programas de tutorías entre pares, donde los estudiantes más avanzados ayuden a aquellos con dificultades, fomentando la colaboración y la solidaridad dentro de la comunidad escolar.

Además, la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación se destaca por su capacidad para promover el desarrollo

profesional de los educadores. Según Franco (2023), los líderes transformacionales ofrecen oportunidades para que los docentes continúen aprendiendo y mejorando sus habilidades pedagógicas, explorando nuevas metodologías de enseñanza y manteniéndose actualizados con las últimas tendencias educativas. Un ejemplo concreto sería un líder escolar que organiza ciclos de formación continua para los docentes, invitando a expertos a dar talleres sobre pedagogía innovadora, nuevas tecnologías en el aula o técnicas de gestión emocional. Este tipo de formación permite a los educadores no solo mejorar su práctica diaria, sino también mantenerse motivados y comprometidos con su crecimiento profesional.

Al invertir en el desarrollo y crecimiento de los educadores, los líderes transformacionales, como señala Álvarez (2022), se aseguran de que estos estén mejor preparados para satisfacer las necesidades de los estudiantes y promover un ambiente de aprendizaje de alta calidad. Por ejemplo, un líder que invierte en la capacitación de los docentes en educación inclusiva asegurará que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, reciban la atención que necesitan para alcanzar su máximo potencial. Esto, a su vez, crea un entorno donde la calidad educativa y el bienestar de los estudiantes son prioridades compartidas por toda la comunidad.

2.1.1.4. Modelos del Liderazgo Transformacional. A continuación, se presentará un resumen de las principales teorías sobre la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación a partir de las revisiones teóricas realizadas por Chumán (2023) y Guerra (2023), quienes abordan

estos modelos desde una perspectiva cronológica y evolutiva, centrándose específicamente en su aplicación dentro del ámbito educativo.

Chumán (2023) resalta la evolución del concepto de la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación desde sus inicios en la década de 1970, cuando Burns (1978) introdujo la idea de que los líderes transformacionales no se limitan a alcanzar metas inmediatas, sino que su objetivo es elevar moral y motivacionalmente a sus seguidores. Este concepto fue posteriormente ampliado por Bass (1985), quien definió con mayor detalle los componentes clave del liderazgo transformacional: influencia idealizada, motivación inspiradora, estimulación intelectual y consideración individualizada. Estos componentes permiten a los líderes educativos crear un ambiente propicio para el aprendizaje y la innovación, al mismo tiempo que fomentan que educadores y estudiantes alcancen su máximo potencial.

La influencia idealizada se refiere a cómo los líderes son modelos a seguir, demostrando con su comportamiento los valores y principios que promueven, lo que inspira respeto y compromiso en sus seguidores. Por otro lado, la motivación inspiradora implica que los líderes sean capaces de transmitir una visión clara y apasionada que movilice a todos los miembros de la comunidad educativa hacia un objetivo común. La estimulación intelectual, por su parte, anima a los líderes a fomentar la creatividad y el pensamiento crítico entre sus seguidores, desafiando las normas establecidas para lograr mejores resultados. Finalmente, la consideración individualizada se refiere al esfuerzo del líder por comprender y

atender las necesidades particulares de cada miembro de su equipo, brindándoles apoyo personalizado para su desarrollo profesional y personal.

Estos principios no solo buscan el éxito inmediato, sino también el crecimiento y la mejora continua, lo que permite a las instituciones educativas adaptarse a las cambiantes demandas del entorno y fomentar una cultura de innovación y excelencia. En resumen, la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación se presenta como una herramienta clave para mejorar la calidad educativa, al fomentar un ambiente que promueve el aprendizaje, la innovación y el desarrollo integral de todos los actores educativos.

Por otro lado, Guerra (2023) aborda la evolución más reciente de estas teorías dentro del ámbito educativo. Según su análisis, en las últimas décadas ha emergido una tendencia hacia una manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación más adaptado a las necesidades específicas del sector educativo. Este enfoque enfatiza no solo la motivación y la inspiración, sino también la capacidad de los líderes educativos para crear comunidades de aprendizaje inclusivas y colaborativas. Guerra señala que los líderes transformacionales modernos en el ámbito educativo no solo deben poseer una visión clara y convincente, sino también la habilidad de adaptar sus enfoques a las dinámicas cambiantes de las instituciones educativas, fomentando la innovación pedagógica, el desarrollo profesional continuo de los docentes y la participación activa de todos los miembros de la comunidad escolar.

2.1.1.4.1. Modelo de la contingencia. Las teorías que se derivan del modelo de la contingencia exploran la relación entre el estilo de liderazgo y la eficacia,

sugiriendo que un tipo de liderazgo puede ser exitoso en algunas situaciones, pero no en otras (Gámez y Toscano, 2023). Estas teorías intentan identificar qué variables situacionales influyen en la efectividad del liderazgo, es decir, cuándo un estilo de liderazgo específico será más adecuado para lograr los resultados deseados. En lugar de adoptar una única aproximación rígida, el modelo de la contingencia sostiene que los líderes deben adaptarse al contexto y a las necesidades particulares de la situación.

El Modelo de Fiedler, propuesto en 1960, es un enfoque clave dentro de la teoría del liderazgo, que plantea que el estilo de liderazgo más efectivo depende de varios factores situacionales, como la relación entre el líder y sus seguidores, la estructura de la tarea y el poder que el líder tiene en una situación específica. Según Valladolid (2023), este modelo clasifica a los líderes en dos tipos: por un lado, están los líderes con un comportamiento crítico, directivo y orientado a la tarea, quienes tienden a ser más controladores y se enfocan en la ejecución y eficiencia de las tareas que deben cumplir; por otro lado, se encuentran los líderes con un estilo democrático, permisivo y orientado a la persona, que priorizan las relaciones interpersonales, la colaboración y el bienestar de los miembros del equipo.

Este modelo sugiere que el estilo de liderazgo más adecuado dependerá de las características específicas de la situación en la que se encuentre el líder. Si la tarea es estructurada y clara, y si el líder tiene un alto grado de poder, un líder con un enfoque más orientado a la tarea puede ser más efectivo. En cambio, si la situación requiere un enfoque más flexible, donde la relación y el ambiente laboral juegan un

papel crucial, un estilo de liderazgo más democrático y orientado a la persona podría ser más adecuado.

El líder orientado a la tarea se enfoca principalmente en la consecución de objetivos y en la resolución eficiente de problemas, brindando instrucciones claras y expectativas de alto rendimiento. Este tipo de liderazgo es más eficaz en situaciones en las que las tareas son estructuradas y claras, como en proyectos donde los procedimientos son bien definidos y no requieren mucha interacción emocional.

Por otro lado, el líder orientado a las personas adopta un enfoque más flexible, participativo y empático, priorizando las relaciones interpersonales y el bienestar de su equipo. Este estilo es más adecuado en situaciones que requieren motivación, cohesión grupal y creatividad, como en entornos educativos donde el desarrollo personal y emocional de los estudiantes es tan importante como el aprendizaje académico.

2.1.1.4.2. Teoría de los recursos cognoscitivos. Por otro lado, la teoría de los recursos cognoscitivos, desarrollada como un replanteamiento de la teoría de Fiedler en 1987, se enfoca en cómo factores como el coeficiente intelectual y la experiencia del líder influyen en su desempeño bajo situaciones de estrés. Esta teoría sugiere que, en tanto que el liderazgo puede beneficiarse de un alto nivel de inteligencia y experiencia en entornos menos estresantes, la relación entre estos recursos y el rendimiento cambia cuando el estrés alcanza niveles más elevados.

Según los estudios realizados en divisiones de infantería, se encontraron correlaciones positivas entre la inteligencia del líder y su rendimiento en situaciones de estrés moderado o bajo (Escanio, 2023). Es decir, los líderes con mayores

capacidades cognitivas y experiencia mostraban un mejor desempeño en situaciones donde el estrés era manejable y no sobrepasaba sus recursos. En estos contextos, un líder capaz de procesar información rápidamente y tomar decisiones informadas es un activo valioso.

Sin embargo, la situación cambia cuando los niveles de estrés aumentan significativamente. Cuando los líderes experimentan altos niveles de estrés, particularmente en relación con la presión de sus superiores, la teoría de los recursos cognoscitivos muestra que, después de un cierto umbral, el estrés comienza a tener un efecto negativo en el desempeño. En otras palabras, cuando el estrés sobrepasa una capacidad de afrontamiento efectiva, incluso los líderes más inteligentes y experimentados pueden ver mermada su eficacia, lo que sugiere que, en tales condiciones, el estrés no es adaptativo, sino que puede convertirse en un factor perjudicial para el desempeño.

2.1.1.4.3. Teoría del liderazgo situacional. La teoría del liderazgo situacional, tal como la explican Meza y Flores (2014), sostiene que la eficacia del liderazgo depende de la capacidad del líder para adaptarse al estilo adecuado según el nivel de madurez de sus seguidores. En otras palabras, no existe un único estilo de liderazgo que sea eficaz en todas las situaciones, sino que el líder debe ajustar su enfoque de acuerdo con las necesidades y capacidades del equipo o de los individuos que lidera en un momento dado.

La teoría subraya que la "madurez" de los seguidores es un factor clave para determinar el estilo de liderazgo que mejor se adapta a la situación. En este contexto, la madurez no solo se refiere a la experiencia o habilidades técnicas de

los seguidores, sino también a su disposición y motivación para asumir tareas específicas. Así, una persona con alta madurez no solo tiene las habilidades necesarias, sino también la actitud positiva y el compromiso para completar una tarea, en tanto que una persona con baja madurez puede carecer de la confianza o la experiencia necesarias.

Por ejemplo, en un equipo de trabajo donde los miembros tienen alta madurez, el líder puede adoptar un estilo más delegativo, ofreciendo poca supervisión y permitiendo que los seguidores tomen decisiones de manera autónoma. Un ejemplo de esto sería un líder de un equipo de investigación en el que los miembros tienen experiencia en el área y están altamente motivados para llevar a cabo el proyecto con independencia.

2.1.1.5. Dimensiones del Liderazgo Transformacional. Las dimensiones de la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación son esenciales para entender el estilo de aquellos líderes que buscan no solo dirigir, sino también generar un impacto profundo y positivo en sus equipos y organizaciones. Estas dimensiones, extraídas de la literatura revisada y actualizada por diversos autores (Franco et al., 2023; Quispe et al., 2023; Gámez y Toscano, 2023), reflejan las características clave que definen a los líderes transformacionales. A través de estas dimensiones, los líderes pueden inspirar, motivar y fomentar un ambiente que no solo promueva el cumplimiento de metas, sino que también impulse el crecimiento personal y profesional de los colaboradores:

2.1.1.5.1. Dimensión I Consideración individualizada. La dimensión de **consideración individualizada** en la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación es fundamental, ya que implica que el líder vea a cada miembro del equipo como un individuo con características, necesidades y aspiraciones propias. En lugar de tratar a todos de la misma manera, un líder transformacional dedica tiempo y esfuerzo para entender a fondo las fortalezas, debilidades, intereses y objetivos personales de cada miembro de su equipo. Esto no es solo una cuestión de gestionar a las personas, sino de **construir relaciones auténticas** y genuinas, basadas en la empatía y el respeto.

Por ejemplo, si un miembro del equipo está atravesando un momento personal difícil, un líder con alta consideración individualizada podría ofrecer apoyo emocional, ajustar su carga de trabajo o brindarle flexibilidad en sus horarios. Igualmente, si otro miembro está buscando avanzar en su carrera profesional, el líder podría proporcionarle oportunidades para el desarrollo de nuevas habilidades, o guiarlo para que asuma retos que le permitan crecer en su rol.

Álvarez (2022) señala que los líderes que exhiben esta dimensión no solo se limitan a escuchar a sus colaboradores, sino que también **actúan de manera concreta** para apoyarlos. Esto podría incluir desde proporcionar **retroalimentación personalizada** que destaque los logros y áreas de mejora de cada individuo, hasta reconocer públicamente sus contribuciones, lo que refuerza la autoestima y el sentido de pertenencia. Además, el líder se convierte en un **mentor**, guiando a sus colaboradores en su desarrollo profesional y personal.

Casique y González (2023) añaden que, al priorizar esta atención individualizada, los líderes transformacionales logran establecer relaciones fuertes y basadas en la **confianza mutua**. En un equipo donde cada miembro siente que su voz es escuchada y sus necesidades son comprendidas, se genera un ambiente **positivo** y de **colaboración**. Un ejemplo sería un equipo de trabajo donde los miembros no solo se centran en alcanzar metas, sino que también están dispuestos a apoyarse mutuamente, porque saben que el líder está comprometido con su bienestar y crecimiento.

En el contexto educativo, esta dimensión adquiere una relevancia aún mayor. Los líderes educativos, como directores de escuela o maestros, deben ser capaces de reconocer las necesidades individuales de cada estudiante y brindarles un apoyo personalizado en su proceso de aprendizaje y desenvolvimiento. Al mostrar empatía y comprensión hacia las experiencias y circunstancias únicas de cada alumno, los líderes educativos pueden crear un ambiente de aprendizaje inclusivo y enriquecedor.

2.1.1.5.2. Dimensión II Estimulación intelectual. La dimensión de **estimulación intelectual** en la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación se refiere a la capacidad del líder para fomentar un ambiente que promueva el **pensamiento crítico**, la **creatividad** y la **innovación** entre sus colaboradores. En lugar de seguir ciegamente los métodos establecidos, los líderes transformacionales animan a su equipo a **cuestionar el status quo**, buscar **nuevas soluciones** y **enfrentar desafíos** con una mentalidad abierta, proactiva y curiosa. Esta dimensión no se limita a dar instrucciones, sino que se

centra en crear un entorno donde se valora la **experimentación** y el **intercambio de ideas**.

Por ejemplo, imagina un equipo en una empresa de tecnología trabajando en el desarrollo de una nueva aplicación. Un líder transformacional no solo les da la tarea, sino que fomenta el diálogo entre los miembros del equipo, incentivando el debate sobre diferentes enfoques y soluciones posibles. Si alguien propone una idea arriesgada o inusual, en lugar de rechazarla, el líder anima a explorarlas y ver qué tan viable puede ser. Este tipo de ambiente abierto y libre de juicios impulsa la creatividad y la búsqueda de innovación, tal como subrayan Laredo y Alania (2021).

Escanio (2023) destaca que los líderes transformacionales también se enfocan en **reconocer y premiar** las ideas innovadoras, así como la **excelencia intelectual** de sus colaboradores. Un ejemplo sería un jefe que, tras una lluvia de ideas en una reunión de equipo, reconoce públicamente a un miembro del equipo por proponer una solución creativa y efectiva a un problema complejo. Este tipo de refuerzo no solo valora el pensamiento innovador, sino que también **motiva a otros** a pensar fuera de la caja y a contribuir con ideas propias.

Además, los líderes transformacionales crean **oportunidades de aprendizaje continuo** para su equipo, fomentando el desarrollo intelectual y profesional. Por ejemplo, podrían organizar talleres, ofrecer acceso a cursos en línea o proporcionar tiempo para la investigación y el aprendizaje autodirigido. Este tipo de iniciativas **potencia el talento** del equipo, lo que no solo mejora el rendimiento, sino que

también contribuye al crecimiento personal y profesional de los miembros del equipo (Gámez y Toscano, 2023).

Al cultivar este ambiente intelectualmente estimulante, los líderes transformacionales no solo impulsan la **innovación**, sino que también **empoderan a sus colaboradores** para que exploren nuevas ideas y enfoques. Este tipo de liderazgo hace que cada miembro se sienta valorado por su intelecto y creatividad, lo que refuerza el sentido de **pertenencia** y **compromiso** con la misión del equipo y la organización.

En el contexto educativo, esta dimensión cobra aún más relevancia. Los líderes educativos, como directores de escuela o profesores, deben promover un ambiente de aprendizaje que fomente la curiosidad, la creatividad y el pensamiento crítico entre los estudiantes (Quispe, 2023). Al inspirar a los alumnos a cuestionar, explorar y generar nuevas ideas, los líderes educativos contribuyen al desenvolvimiento de habilidades fundamentales para el éxito en el siglo XXI. Además, al proporcionar oportunidades para la experimentación y el descubrimiento, se estimula el crecimiento intelectual de los estudiantes y se fomenta su capacidad para enfrentar los desafíos con confianza y resiliencia, de acuerdo a lo señalado por Escanio (2023).

2.1.1.5.3. Dimensión III Motivación inspiracional. La **dimensión de motivación inspiracional** en la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación es una de las más poderosas porque se centra en la habilidad del líder para **comunicar una visión clara y estimulante** que inspire a su equipo a alcanzar metas desafiantes y significativas. Estos líderes no solo

dirigen, sino que saben cómo conectar emocionalmente con sus colaboradores. Lo hacen al articular una visión que no solo resalta lo que se quiere lograr, sino que también transmite **el propósito** y el impacto de esas metas. Los líderes transformacionales son, por tanto, **comunicadores excepcionales** que usan relatos motivadores, metáforas poderosas y ejemplos emblemáticos que reflejan el **porqué** de lo que están haciendo.

Por ejemplo, un líder en una organización de salud que busca mejorar el bienestar de la comunidad podría utilizar una historia inspiradora sobre un paciente que logró una recuperación notable gracias al esfuerzo de su equipo. Este tipo de relato no solo pone en perspectiva la importancia de la misión, sino que también conecta emocionalmente con los miembros del equipo, generando un **compromiso más profundo** con el objetivo final.

Según Franco et al. (2023), los líderes transformacionales no se limitan a comunicar la visión, sino que también infunden confianza y optimismo. Ante los desafíos, estos líderes son los primeros en mostrar una actitud positiva y resiliente, lo que inspira a su equipo a superar obstáculos. Imagina un líder enfrentando una crisis empresarial. En lugar de desanimarse, utiliza un enfoque optimista y asegura a su equipo que, con trabajo duro y perseverancia, podrán superarlo juntos. Esto no solo motiva al equipo, sino que también establece un sentimiento de confianza en las capacidades del grupo para resolver problemas complejos.

Meza y Flores (2014) subrayan la importancia de celebrar los logros y reconocer las contribuciones individuales dentro del equipo. Este tipo de reconocimiento no solo refuerza la motivación intrínseca de los colaboradores, sino

que también fortalece el sentido de pertenencia. Por ejemplo, cuando un miembro del equipo contribuye significativamente a un proyecto, un líder transformacional lo destaca públicamente, expresando su agradecimiento y resaltando cómo su trabajo ayuda a avanzar en la misión organizacional. Este tipo de reconocimiento fortalece no solo el vínculo entre el líder y el colaborador, sino también la lealtad de todo el equipo hacia la organización.

En el contexto educativo, esta dimensión cobra una relevancia especial. Los líderes educativos, como directores de escuela o profesores, deben ser capaces de comunicar una visión inspiradora del aprendizaje y motivar a los estudiantes a alcanzar metas académicas desafiantes. Al transmitir entusiasmo por el conocimiento y el crecimiento personal, estos líderes pueden inspirar a los estudiantes a superar sus límites y a perseguir sus sueños con determinación. Además, al reconocer y celebrar los logros académicos y personales de los estudiantes, se refuerza su autoestima y se fortalece su compromiso con el aprendizaje y el desenvolvimiento (Quispe, 2023).

2.1.1.5.4. Dimensión IV Influencia idealizada. La dimensión de influencia idealizada se centra en cómo un líder puede generar una influencia positiva y bajo parámetro significativo sobre sus seguidores, no solo a través de palabras, sino principalmente a través de su comportamiento y acciones. Los líderes transformacionales se convierten en modelos a seguir, lo que les permite ganar la admiración y el respeto de su equipo. Este tipo de líder no solo tiene habilidades técnicas, sino que también destaca por su integridad, autenticidad y ética, actuando siempre de acuerdo con sus valores y principios. Este compromiso con su

coherencia ética hace que sus colaboradores confíen en ellos y estén dispuestos a seguirlos. Por ejemplo, un líder que enfrenta una situación difícil en la empresa, pero actúa con honestidad, incluso cuando tomar el camino ético podría ser más difícil, demuestra ser un modelo de integridad para su equipo.

Los líderes transformacionales no solo se limitan a predicar principios éticos, sino que inspiran a otros a alcanzar su máximo potencial. Al demostrar su pasión genuina por la misión de la organización, generan un fuerte sentimiento de compromiso y motivación en sus seguidores. Los colaboradores no solo siguen al líder porque deben hacerlo, sino porque creen en la visión que les transmite. Esto se puede ver, por ejemplo, en un líder de equipo que, al ser apasionado por la misión de la empresa, no solo trabaja duro, sino que también alienta a su equipo a superar sus propios límites. Este tipo de liderazgo fomenta una cultura de superación y dedicación que impacta positivamente en los resultados de la organización.

En el ámbito educativo, la influencia idealizada tiene una relevancia aún mayor. Los líderes educativos, como los directores de escuela o profesores, deben ser ejemplos claros de integridad y ética para sus estudiantes. Si un director de escuela demuestra con su comportamiento que valora la educación de calidad y el desarrollo integral de los estudiantes, gana respeto y confianza no solo de los docentes, sino también de los propios estudiantes y padres. Un profesor que actúa con coherencia y pasión por la educación inspira en sus estudiantes no solo el deseo de aprender, sino también la disciplina y el compromiso con su propio desarrollo. Por ejemplo, un docente que, además de enseñar los contenidos académicos, se dedica a conocer las necesidades personales de sus estudiantes y ofrece apoyo

emocional cuando es necesario, les está mostrando que se importa genuinamente por su bienestar, lo que refuerza la relación de respeto y confianza mutua.

2.1.2 Gestión de Calidad Educativa

2.1.2.1 Definición de la Gestión de la Calidad Educativa. Tal como señala Fonseca et al. (2024), la gestión de la calidad educativa se refiere al proceso integral mediante el cual las instituciones educativas planifican, implementan y evalúan estrategias y acciones orientadas a mejorar continuamente la calidad de los servicios educativos que ofrecen. De otro lado, Guerrero et al. (2023) señalan que la gestión implica el establecimiento de estándares y criterios de calidad, la implementación de sistemas de control y seguimiento, así como la participación activa de todos los actores involucrados en el proceso educativo para asegurar el cumplimiento de los objetivos y la mejora continua del servicio educativo.

La calidad educativa es un concepto amplio que, según Barriga et al. (2023), se refiere a la capacidad de un sistema educativo para proporcionar a todos los estudiantes oportunidades de aprendizaje significativo y relevante. Estas oportunidades deben permitirles alcanzar su máximo potencial en los ámbitos académico, personal y social. Por otro lado, Ortiz y Pariona (2023) enfatizan que la calidad educativa no solo involucra el diseño de un currículo actualizado y riguroso, sino también la presencia de docentes altamente capacitados y motivados, así como la disponibilidad de recursos adecuados y un ambiente escolar seguro que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes.

En línea con estas ideas, Kevans (2020) destaca que la calidad educativa también implica promover la equidad, la inclusión y la diversidad dentro del sistema educativo. Esto asegura que todos los estudiantes, sin importar su contexto socioeconómico o cultural, tengan acceso a una educación de alta calidad que los prepare para enfrentar los retos del siglo XXI. Además, según Cevallos y Escobar (2023), la calidad educativa se puede medir mediante diversos indicadores, como el rendimiento académico de los estudiantes, la satisfacción de estos y de sus familias, la tasa de graduación y la empleabilidad de los graduados, entre otros. Estos indicadores reflejan la eficacia del sistema educativo en la formación de individuos competentes y preparados para los desafíos profesionales y sociales que enfrentarán.

2.1.2.2. Objetivos de la Gestión de la Calidad Educativa. La gestión de la calidad educativa tiene como objetivo primordial mejorar y garantizar la calidad de los procesos educativos en todos los niveles del sistema educativo, desde las aulas de clase hasta las políticas educativas a nivel nacional o regional. Este enfoque integral busca asegurar que cada etapa del proceso educativo esté alineada con estándares elevados, que permitan ofrecer una formación de calidad a los estudiantes y, al mismo tiempo, mejorar las capacidades del sistema en su conjunto. Según el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2023), entre los objetivos clave de la gestión de la calidad educativa se incluyen mejorar los resultados académicos, garantizar la equidad y la inclusión, y optimizar los procesos educativos.

2.1.2.2.1. Mejorar los resultados académicos. Es uno de los principales objetivos de la gestión de la calidad educativa. Elevar los estándares de rendimiento académico de los estudiantes implica identificar áreas donde los estudiantes pueden estar teniendo dificultades y desarrollar estrategias concretas para abordar estas brechas. Como señala Fonseca et al. (2024), la mejora de los resultados académicos asegura que los estudiantes adquieran las competencias y habilidades necesarias para su éxito personal y profesional. Esto puede incluir desde el uso de nuevas metodologías de enseñanza hasta la implementación de programas de tutoría personalizados. Por ejemplo, en algunas escuelas se ha utilizado el modelo de "aprendizaje basado en proyectos" para mejorar la comprensión y aplicación de conceptos académicos, permitiendo a los estudiantes participar de manera más activa en su aprendizaje.

2.1.2.2.2. Garantizar la equidad y la inclusión. Es otro objetivo fundamental dentro de la gestión de la calidad educativa. Según Avilés (2022), esto implica asegurar que todos los estudiantes, independientemente de su origen socioeconómico, género, etnia, discapacidad u otras características personales, tengan acceso a una educación de alta calidad. La UNESCO (2023) subraya que los gobiernos deben implementar políticas y prácticas educativas que reduzcan las brechas de acceso y calidad, promoviendo una educación inclusiva. Un ejemplo de esto podría ser la adaptación de materiales y métodos de enseñanza para estudiantes con discapacidades, garantizando que todos los estudiantes puedan participar activamente en el proceso educativo. Además, esto incluye la eliminación de barreras que puedan existir debido a diferencias socioeconómicas, como el acceso

desigual a recursos educativos o tecnologías, buscando igualar las oportunidades de aprendizaje.

2.1.2.2.3. Optimizar los procesos educativos. Es otro aspecto crucial para la mejora de la calidad educativa. Como apunta Fonseca et al. (2024), esto implica una revisión constante y mejoramiento de la planificación curricular, los programas de estudio, las metodologías de enseñanza, la supervisión del aprendizaje y la gestión de recursos humanos y materiales. Cuando los procesos educativos se optimizan, no solo se incrementa la eficiencia del sistema, sino que también se mejora la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, haciendo que el tiempo y los recursos se utilicen de manera más efectiva. Por ejemplo, una escuela que optimiza la asignación de recursos tecnológicos permite que más estudiantes accedan a herramientas de aprendizaje interactivas y actualizadas. También implica la formación continua de los docentes, lo que les permite estar al tanto de las mejores prácticas pedagógicas.

2.1.2.3. Importancia de la Gestión de la Calidad Educativa. radica en la medición constante y la retroalimentación sobre el desempeño de los procesos educativos. Torrico (2023) sostiene que la medición de la calidad educativa proporciona información valiosa sobre qué tan efectivos están siendo los métodos de enseñanza y las políticas implementadas. Esta retroalimentación es crucial, ya que permite identificar las áreas que necesitan ser mejoradas y, por lo tanto, iniciar un proceso de mejora continua.

Según Arteaga y Fernández (2023) este ciclo constante de retroalimentación y ajuste es lo que permite a las instituciones educativas evolucionar y adaptarse a

nuevas demandas y desafíos. La medición constante, junto con una planificación adecuada, facilita la mejora continua en el aprendizaje, lo que se traduce en mejores resultados tanto para los estudiantes como para la comunidad educativa en general.

Además, la evaluación regular de la calidad educativa contribuye al aseguramiento de estándares elevados y consistentes en los programas educativos (Ambulódegui, 2019). De otro lado, López y Murcia (2023) permite identificar y abordar posibles deficiencias o áreas de preocupación tempranamente, lo que a su vez promueve una asignación más eficiente de recursos humanos y materiales.

Según Pinedo (2023), otro aspecto clave es la responsabilidad y rendición de cuentas, pues la medición de la calidad educativa promueve la transparencia al establecer estándares claros y evaluar si se cumplen los objetivos educativos y las expectativas de la comunidad, fomentando la rendición de cuentas en las instituciones educativas y contribuye a fortalecer la confianza del público en el sistema educativo.

2.1.2.4. Teorías sobre la Calidad Educativa. Con la finalidad de caracterizar las principales teorías sobre la calidad educativa, se han tomado como referencia a autores como Kevans (2020), Rojas et al. (2023), Arteaga y Fernández (2023) y Torrico (2023), quienes han llevado a cabo disquisiciones teóricas sobre los diversos modelos y teorías de la calidad educativa.

2.1.2.4.1. Teoría estructural de Donabedian (2005). El modelo más destacado es el Modelo de Donabedian (2005) citado por Kevans (2020), que se centra en la evaluación de la calidad no solo en el ámbito de la salud, sino también en educación. Según Pinedo (2023), este modelo distingue entre la calidad

estructural (infraestructura, recursos humanos), calidad de proceso (actividades y procedimientos educativos) y calidad de resultados (logros académicos, satisfacción estudiantil).

La calidad estructural se refiere a los elementos físicos y humanos que constituyen la infraestructura educativa, lo cual incluye no solo las instalaciones físicas como aulas, laboratorios, bibliotecas y equipos tecnológicos, sino también el factor humano, que abarca desde la capacitación y competencia de los docentes hasta el número adecuado de personal administrativo y de apoyo (Pinedo, 2023). La evaluación de la calidad estructural implica considerar si los recursos disponibles son adecuados y están bien mantenidos para promover un ambiente de aprendizaje efectivo y seguro (Velásquez, 2020).

La calidad de proceso se centra en las actividades y procedimientos utilizados en el proceso educativo, lo cual abarca la planificación curricular, las estrategias de enseñanza y aprendizaje empleadas por los docentes, la interacción en el aula, los métodos de evaluación del progreso estudiantil y la retroalimentación proporcionada a los estudiantes. Una evaluación efectiva de la calidad de proceso busca identificar prácticas educativas eficaces que fomenten el compromiso y el perfeccionamiento intelectual de los estudiantes (Rojas et al., 2023).

Por último, la calidad de resultados se refiere a los logros alcanzados por los estudiantes y otros indicadores que reflejan el impacto global del proceso educativo. Esto incluye el rendimiento académico de los estudiantes en exámenes estandarizados, las tasas de graduación, el desenvolvimiento de habilidades clave y

la satisfacción general de los estudiantes y sus familias con la educación recibida (Martínez y Rodríguez, 2024).

2.1.2.4.2. Teoría de la calidad total de Deming (1986). El Modelo de Calidad Total de Deming, propuesto en 1986 y citado por Torrico (2023), se basa en los principios de gestión de la calidad total y tiene como objetivo mejorar continuamente todos los aspectos del proceso educativo, desde la planificación curricular hasta la supervisión del aprendizaje. Este enfoque busca fomentar la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa, con el fin de lograr la excelencia. El modelo promueve la idea de que cada componente del sistema educativo es una oportunidad para mejorar y perfeccionar, asegurando que la calidad sea un objetivo compartido por todos los involucrados.

Guerrero et al. (2023) destacan que el enfoque de Calidad Total de Deming aboga por una cultura de mejora continua, lo que implica que cada etapa del proceso educativo se vea como una oportunidad para identificar áreas de desarrollo y perfeccionamiento. Esta perspectiva subraya la importancia de que no solo los docentes, sino también los estudiantes, el personal administrativo y los padres de familia participen activamente en el proceso de mejora. Cada uno de estos actores aporta perspectivas valiosas que contribuyen a fortalecer y optimizar el sistema educativo en su conjunto. Por ejemplo, los docentes pueden identificar nuevas metodologías para mejorar la enseñanza, los estudiantes pueden proporcionar retroalimentación sobre el proceso de aprendizaje, y los padres de familia pueden colaborar en la creación de un entorno más favorable para el desarrollo académico de sus hijos.

Asimismo, Rojas et al. (2023) recalcan que, en este modelo, la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa no solo mejora los procesos internos de la institución, sino que también genera un ambiente de compromiso y responsabilidad compartida. Este trabajo conjunto puede traducirse en iniciativas como la creación de comités de mejora continua, donde todos los miembros de la comunidad educativa puedan expresar sus ideas y colaborar en la implementación de cambios que optimicen la calidad educativa.

Por su parte, Avilés (2022) subraya una característica esencial del modelo de Calidad Total: su énfasis en la calidad como un objetivo colectivo y compartido. En lugar de ver la calidad como una responsabilidad exclusiva de los líderes o del personal administrativo, este modelo busca que todos los actores involucrados trabajen de manera conjunta para alcanzar la excelencia educativa. La eficiencia de los procesos, la efectividad de las estrategias de enseñanza, la comunicación interna y externa, y la satisfacción general de los miembros de la comunidad educativa son algunos de los aspectos clave que se abordan en este modelo. Por ejemplo, la comunicación efectiva entre docentes y estudiantes permite una retroalimentación continua que optimiza el aprendizaje, en tanto que una buena comunicación entre la institución y las familias facilita el apoyo externo al proceso educativo.

2.1.2.4.3. Teoría de la Calidad Percibida de Parasuraman et al. (1988). La Teoría de la Calidad Percibida de Parasuraman et al. (1988), como señalan Arteaga y Fernández (2023), representa un enfoque relevante que pone énfasis en la percepción subjetiva de la calidad por parte de los usuarios del servicio educativo. Esta teoría considera que la calidad educativa no solo se define por criterios

objetivos, sino también por cómo los usuarios (estudiantes, padres, personal educativo) perciben y evalúan la calidad en base a sus expectativas, experiencias directas y comparaciones con otras instituciones educativas.

La calidad educativa percibida, por lo tanto, se construye a partir de la brecha entre las expectativas de los usuarios y su experiencia real. Por ejemplo, si un estudiante espera recibir un alto nivel de atención personalizada e interacción con los docentes, pero no encuentra estas características en su institución educativa, su percepción de la calidad educativa puede verse afectada negativamente.

Por otro lado, desde una perspectiva sociológica, el Enfoque Estructural-Funcionalista de Durkheim (1956), mencionado por López y Murcia (2023), resalta la importancia de las estructuras y funciones institucionales para garantizar la calidad educativa. Tal como señala Fonseca et al. (2024), se enfatiza la eficiencia y estabilidad de estas instituciones como requisitos fundamentales para alcanzar los objetivos educativos específicos y contribuir al funcionamiento armónico de la sociedad en su integridad. Por ello, las instituciones educativas se ven como sistemas complejos donde cada parte cumple una función específica para mantener la cohesión social y el progreso.

2.1.2.5. Dimensiones de la Gestión de Calidad Educativa. De acuerdo a Fonseca et al. (2024), las dimensiones de la calidad educativa son:

2.1.2.5.1. Dimensión I Gestión de equipos educativos. En cuanto a las dimensiones de la calidad educativa tenemos en primer lugar la gestión de los equipos educativos, los cuales según Barriga et al. (2023), incluyen tanto infraestructura física como recursos tecnológicos necesarios para facilitar un

ambiente de aprendizaje efectivo. Esto abarca desde aulas bien equipadas hasta laboratorios especializados, bibliotecas actualizadas y acceso a tecnología educativa moderna, asegurando que los estudiantes tengan el ambiente adecuado para su desenvolvimiento académico (Ambulódegui, 2019).

En primer lugar, la infraestructura física desempeña un papel fundamental. Esto incluye la disponibilidad de aulas espaciales y bien equipadas que permitan actividades de enseñanza-aprendizaje efectivas. Además de las aulas, contar con laboratorios especializados equipados con materiales y equipos actualizados es crucial para áreas de estudio específicas como ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM), donde el aprendizaje práctico es esencial (Martínez y Rodríguez, 2024).

En segundo lugar, la disponibilidad de recursos tecnológicos modernos juega un papel clave en la gestión de los equipos educativos, lo cual incluye el acceso a bibliotecas actualizadas con una variedad de recursos impresos y digitales que apoyen la investigación y el estudio independiente de los estudiantes.

2.1.2.5.2. Dimensión II Gestión de información. Otra dimensión crucial es el sistema de gestión de información, que implica el manejo eficiente de datos y recursos educativos para facilitar la planificación, monitoreo y evaluación efectiva de los procesos educativos (Arteaga y Fernández, 2023). De otro lado, según Torrico (2023), un sistema de gestión de información bien implementado permite a las instituciones educativas analizar el rendimiento estudiantil, identificar áreas de mejora y tomar decisiones informadas para optimizar la calidad educativa.

El sistema de gestión de información en el ámbito educativo desempeña un papel fundamental en la recopilación, almacenamiento, análisis y aprovechamiento de datos relevantes para mejorar la calidad educativa. De otro lado, según Guerrero et al. (2023), mediante herramientas de análisis de datos, las instituciones educativas pueden llevar a cabo un análisis exhaustivo del rendimiento estudiantil en diversas áreas académicas.

Además, de acuerdo a Avilés (2022) el sistema de gestión de información facilita el monitoreo continuo de la calidad educativa mediante el uso de indicadores específicos y métricas de desempeño. Esto implica evaluar la eficacia de las estrategias pedagógicas, la utilización de recursos educativos y la satisfacción de estudiantes y otras partes interesadas.

2.1.2.5.3. Dimensión III Gestión de recurso humano. La tercera dimensión es la gestión del recurso humano, la cual, Según Barriga et al. (2023) es esencial para asegurar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo que los docentes con la formación adecuada y habilidades pedagógicas sólidas pueden motivar y guiar a los estudiantes de manera efectiva, adaptando las estrategias de enseñanza a las necesidades individuales y fomentando un ambiente de aprendizaje activo.

En primer lugar, se debe implementar un plan estratégico de selección y contratación de docentes, lo cual implica identificar y reclutar a profesionales altamente capacitados y comprometidos con la enseñanza de calidad. La contratación se basa en criterios específicos que garantizan la formación académica

adecuada, la experiencia relevante y el alineamiento con los valores y objetivos educativos de la institución (Rojas et al., 2023).

Asimismo, según Avilés (2022) la gestión del recurso humano incluye la implementación de programas de desenvolvimiento profesional continuo para los docentes. Por ende, estos programas permiten que los educadores se mantengan actualizados en metodologías educativas, tecnologías emergentes y enfoques pedagógicos efectivos que mejoren su práctica docente (Martínez y Rodríguez, 2024).

2.1.2.5.4. Dimensión IV Gestión del currículo. Por otra parte, la dimensión gestión del currículo permitirá mantener la relevancia y pertinencia de la educación. Tal como señala Barriga et al. (2023) un currículo actualizado y alineado con las demandas del mundo contemporáneo garantiza que los estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y competencias necesarias para la inserción laboral.

Según López y Murcia (2023), esto implica la integración de avances pedagógicos, tecnológicos y científicos en el diseño curricular, asegurando que los estudiantes estén preparados para ser ciudadanos competentes y contribuyentes activos en la sociedad.

En primer lugar, la actualización continua del currículo es fundamental. Esto implica revisar y ajustar regularmente los planes de estudio para incorporar nuevos conocimientos, descubrimientos y tendencias educativas. Por ende, mantener el contenido académico actualizado garantiza que esté alineado con los estándares y requerimientos actuales, permitiendo que los estudiantes adquieran conocimientos pertinentes y aplicables en un mundo en constante cambio (Rojas et al., 2023).

Además, el diseño curricular debe integrar de manera efectiva avances tecnológicos para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, lo cual implica el uso de software educativo, recursos en línea, plataformas de aprendizaje digital y tecnologías emergentes que enriquezcan la experiencia educativa de los estudiantes y faciliten su desenvolvimiento académico y habilidades digitales (Martínez y Rodríguez, 2024).

2.2 Casuística de la investigación

2.2.1 *Tipo de Investigación*

La investigación se clasifica como de carácter básico, conforme a la tipología planteada por Ñaupas et al. (2018). Este tipo de estudio se orienta hacia la generación de nuevos conocimientos, teniendo como propósito principal sentar las bases para investigaciones de tipo aplicado o tecnológico. Su relevancia radica en su contribución esencial al desarrollo del conocimiento. En este sentido, su objetivo es realizar un aporte teórico-doctrinal en relación con un tema específico, profundizando en los fundamentos y aspectos esenciales de la variable en análisis.

Adicionalmente, esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, basado en la premisa de que los atributos pueden medirse y que es posible formular hipótesis a través del análisis estadístico, tal como señala Supo (2019). Asimismo, se destaca la perspectiva deductiva de este estudio, ya que parte de principios generales para alcanzar un conocimiento más específico y delimitado.

2.2.2 Nivel de Investigación

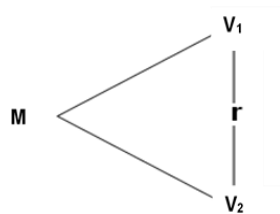
Por otro lado, Bernal (2016) describe la investigación relacional como un enfoque que se enfoca en examinar las conexiones o semejanzas entre dos variables, observando cambios que ocurren de manera paralela o simultánea. Este tipo de investigación busca identificar asociaciones significativas a partir de las variaciones observadas, sin establecer una relación causal directa entre los fenómenos estudiados. En este sentido, su objetivo es comprender la naturaleza de estas asociaciones, resaltando la importancia de los cambios concurrentes como señales de relaciones relevantes.

2.2.3 Diseño de Investigación

Además, según Arias et al. (2022), el diseño de esta investigación es de tipo no experimental, dado que el investigador se limita a observar y recopilar información sobre las variables sin intervenir activamente en ellas. Además, presenta un enfoque transversal, ya que la recolección de datos se realiza en un único momento. Específicamente, se trata de una investigación no experimental, de carácter prospectivo, con análisis estadístico bivariado.

Figura 1.

Diseño de investigación



Con base en lo descrito, el diagrama se pueden establecer las siguientes denominaciones:

Se tienen:

M : Muestra

V1 : Liderazgo transformacional

V2 : Gestión de la calidad

r : Correlación estadística a determinar entre los dos constructos

2.2.4 Población y Muestra

2.2.4.1 **Unidad de análisis.** Un (01) docente de la en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

2.2.4.2 **Población.** Alarcón (2019) hace referencia al agrupamiento de unidades cuyas propiedades lo identifican como parte de una categoría, en suma, se trata de una colección de casos conceptualizado como total. El presente estudio considerará a los docentes que laboran en la en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna, los cuales ascienden a una población de 43 docentes.

Tabla 1

Población de docentes de la I.E. Fortunato Zora Carvajal

	Docentes	Porcentaje
Primaria	16	37,20
Secundaria	27	62,80
Total	43	100

- **Criterios de inclusión**

- o Docentes que laboren en la en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna en

calidad de contratados o nombrados.

- Docentes que muestren predisposición a participar en el estudio.

- **Criterios de exclusión**

- Docentes que no muestren predisposición a participar en el estudio

2.2.4.3 **Muestra.** Por otro lado, la muestra es un conjunto representativo y reducido de la población que es escogido a través de un muestreo para aplicarles el instrumento de medición (Otzen y Manterola, 2017). En ese sentido, se procederá bajo un criterio censal, tomando a la totalidad de unidades de observación de la población como la muestra de estudio, por tanto, la muestra estará conformada por 43 docentes que laboran en la en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

2.2.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

2.2.5.1 **Técnica.** La técnica de investigación a emplear será la encuesta, la cual se define como una técnica de las ciencias humanas que tiene por objeto escrutar la percepción de determinados individuos sobre un tema o tópico de interés (Ñaupas et al., 2018).

2.2.5.2 **Instrumentos.** El cuestionario será el instrumento utilizado en este caso, y según Aguirre y Pabón (2020), se define como una herramienta compuesta por una serie de ítems que se organizan y subdividen en diferentes dominios, con el objetivo de abordar de manera completa el tema de interés seleccionado por el investigador. A través de esta estructura, el cuestionario busca cubrir de forma integral el espectro de aspectos relevantes del tema que se está investigando.

Los instrumentos que se aplicarán serán los siguientes:

2.2.5.2.1 **Instrumento para la medición de la Variable 1: Liderazgo transformacional.** Será medido con un cuestionario conformado por 20 ítems distribuido en 4 dimensiones: Consideración individualizada, Estimulación intelectual, Motivación inspiracional e Influencia idealizada.

Tabla 2

Propiedades psicométricas del cuestionario para medir liderazgo transformacional

Aspecto	Detalle
Nomenclatura	Cuestionario de Liderazgo transformacional
Autoría	La investigadora
Número de ítems	20 ítems.
Administración	Heteroaplicada / individual o colectivo
Duración	15 a 20 minutos
Aplicación	Docentes.
Dimensiones	<ul style="list-style-type: none"> ● Consideración individualizada ● Estimulación intelectual ● Motivación inspiracional ● Influencia idealizada.

2.2.5.2.2 **Instrumento para la medición de la Variable 2: Gestión de calidad educativa.** Fue medido con un cuestionario conformado por 20 ítems distribuido en 4 dimensiones: Gestión de equipos educativos, Gestión de información, Gestión de recurso humano y Gestión del currículo.

Tabla 3

Propiedades psicométricas del cuestionario para medir gestión de calidad

educativa

Aspecto	Detalle
Nomenclatura	Cuestionario de Gestión de calidad educativa
Autoría	La investigadora
Número de ítems	20 ítems.
Administración	Heteroaplicada / individual o colectivo
Duración	15 a 20 minutos
Aplicación	Docentes.
Dimensiones	Gestión de equipos educativos Gestión de información Gestión de recurso humano Gestión del currículo

2.2.5.3 Plan de confiabilidad y validez. Los dos requisitos necesarios para la aplicabilidad de un instrumento de recolección de datos documental, es la validez y fiabilidad, siendo que la primera se define como la capacidad de un instrumento de medir lo que dice medir y la segunda el atributo que designa la capacidad de un instrumento para mantener estable sus resultados a lo largo del tiempo (Alarcón, 2019)

La validez de contenido se llevó a cabo mediante la técnica de juicio de expertos, en la que participaron tres jueces especializados en el ámbito educativo. Los expertos Ampuero Cano, Yda María, con Maestría en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa Estratégica; Huanacuni Yucra, Juan Carlos, con Maestría en Docencia Universitaria y Gestión Educativa; e Ipanaque Casanova, Martha Lili, con Maestría en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa Estratégica, evaluaron los ítems del instrumento bajo los criterios de

idoneidad, relevancia, diversidad y buena redacción, emitiendo un dictamen favorable sobre la aplicabilidad del instrumento (Ortiz, 2023).

Por otro lado, la confiabilidad se obtuvo mediante la técnica estadística de cálculo de consistencia interna, la cual se llevó a cabo a través del coeficiente Alfa de Cronbach, seleccionado debido a la naturaleza ordinal y la escala de Likert empleada en la construcción de los instrumentos de medición de las variables. Los resultados mostraron un Alfa de Cronbach de 0.916 para el cuestionario de la variable liderazgo transformacional y un Alfa de Cronbach de 0.908 para el cuestionario de la variable gestión de calidad educativa, ambos valores indicativos de una alta consistencia interna.

2.2.6 Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos

El procesamiento estadístico se organizará en dos fases distintas. En la primera fase, denominada estadística descriptiva, se llevarán a cabo una serie de operaciones secuenciales que incluyen la codificación alfanumérica de la información recolectada para estructurar y planificar el procesamiento de los datos. Posteriormente, se realizarán actividades de calificación de encuestas siguiendo un protocolo establecido y se tabularán los datos en una base previamente diseñada para permitir un análisis detallado de los resultados. Finalmente, se redactará un informe cuantitativo que presentará visualmente los datos a través de tablas y gráficos.

En la segunda fase, llamada estadística inferencial, se centrará en verificar la hipótesis inicial del estudio. Se emplearán métodos estadísticos para analizar la relación entre variables y determinar si existe una asociación significativa que

respalde o refute la hipótesis planteada. Este proceso permitirá extraer conclusiones relevantes y razonables para la investigación.

2.3 Presentación y discusión de resultados

2.3.1 Resultados descriptivos del liderazgo transformacional y sus dimensiones

Tabla 4

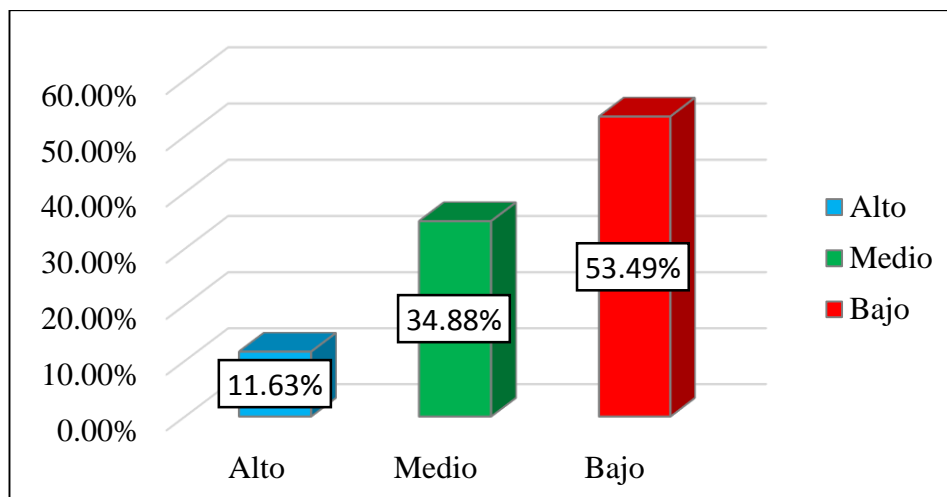
Nivel de liderazgo transformacional

Nivel	f	%
Alto	5	11,63%
Medio	15	34,88%
Bajo	23	53,49%
Total	43	100,00%

Nota. Tomando en consideración los puntajes de la base de información.

Figura 1

Nivel de liderazgo transformacional



Nota. La Figura se basó en las métricas de la Tabla 4.

La Tabla 4 muestra la distribución del nivel de liderazgo transformacional entre los participantes. Un 11,63% de ellos se ubicaron en un nivel alto de liderazgo transformacional, en tanto que un 34,88% se situaron en un nivel medio. De otro lado, un 53,49%, presentó un nivel bajo de liderazgo transformacional.

Tabla 5

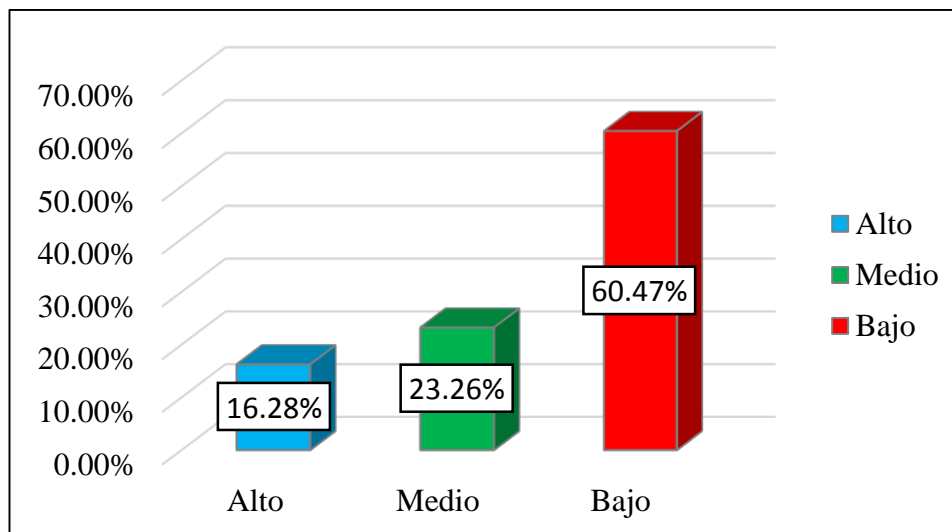
Nivel de Consideración individualizada

Nivel	f	%
Alto	7	16,28%
Medio	10	23,26%
Bajo	26	60,47%
Total	43	100,00%

Nota. Tomando en consideración los puntajes de la base de información.

Figura 2

Nivel de Consideración individualizada



Nota. La Figura se basó en las métricas de la Tabla 5.

La Tabla 5, refleja la distribución del nivel de consideración individualizada entre los participantes. Un 16,28% de los encuestados alcanzaron un nivel alto de

consideración individualizada, en tanto que el 23,26% se posicionan dentro de un rango medio. De otro lado, un 60,47%, mostró un nivel bajo de consideración individualizada.

Tabla 6

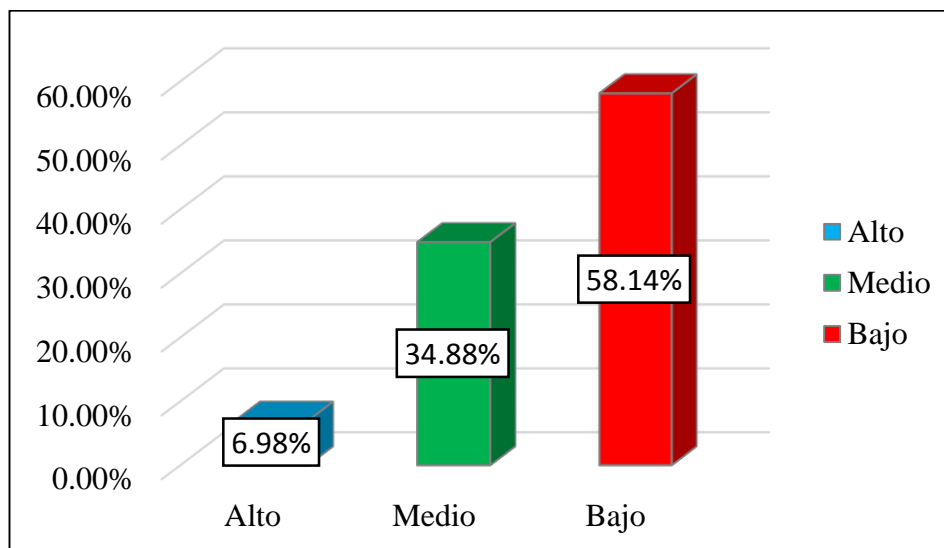
Nivel de Estimulación intelectual

Nivel	f	%
Alto	3	6,98%
Medio	15	34,88%
Bajo	25	58,14%
Total	43	100,00%

Nota. Tomando en consideración los puntajes de la base de información.

Figura 3

Nivel de Estimulación intelectual



Nota. La Figura se basó en las métricas de la Tabla 6.

La Tabla 6 brinda las métricas o los puntajes del nivel de estimulación intelectual entre los participantes. Un 6,98% de ellos se posicionan dentro de un

rango alto de estimulación intelectual, en tanto que un 34,88% alcanzaron un nivel medio. De otro lado, un 58,14%, presentó un nivel bajo de estimulación intelectual.

Tabla 7

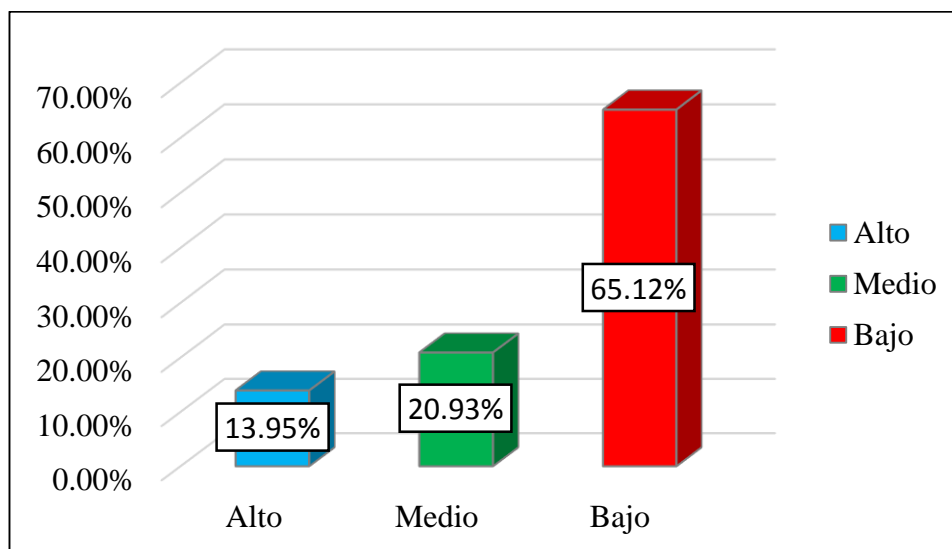
Nivel de Motivación inspiracional

Nivel	f	%
Alto	6	13,95%
Medio	9	20,93%
Bajo	28	65,12%
Total	43	100,00%

Nota. Tomando en consideración los puntajes de la base de información.

Figura 4

Nivel de Motivación inspiracional



Nota. La Figura se basó en las métricas de la Tabla 7.

La Tabla 7 muestra la distribución del nivel de motivación inspiracional entre los participantes. Un 13,95% de los encuestados alcanzaron un nivel alto de

motivación inspiracional, en tanto que un 20,93% se posicionan dentro de un rango medio. De otro lado, un 65,12%, presentó un nivel bajo de motivación inspiracional.

Tabla 8

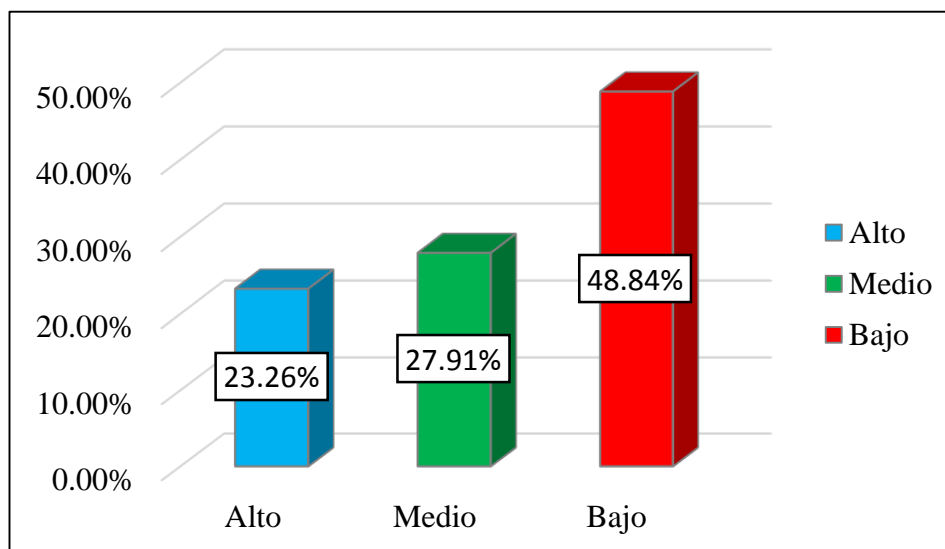
Nivel de Influencia idealizada

Nivel	f	%
Alto	10	23,26%
Medio	12	27,91%
Bajo	21	48,84%
Total	43	100,00%

Nota. Tomando en consideración los puntajes de la base de información.

Figura 5

Nivel de Influencia idealizada



Nota. La Figura se basó en las métricas de la Tabla 8.

La Tabla 8 muestra la distribución del nivel de influencia idealizada entre los participantes. Un 23,26% de ellos se posicionan dentro de un rango alto de

influencia idealizada, en tanto que un 27,91% alcanzaron un nivel medio. De otro lado, un 48,84%, presentó un nivel bajo de influencia idealizada.

2.3.2 Análisis descriptivo de la gestión de la calidad educativa y sus dimensiones

Tabla 9

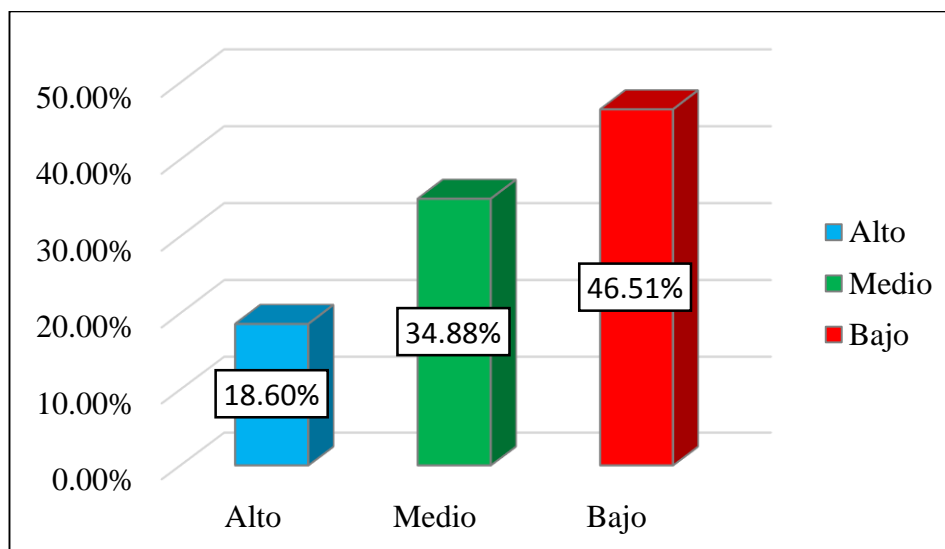
Nivel de Gestión de calidad

Nivel	f	%
Alto	8	18,60%
Medio	15	34,88%
Bajo	20	46,51%
Total	43	100,00%

Nota. Tomando en consideración los puntajes de la base de información.

Figura 6

Nivel de Gestión de calidad



Nota. La Figura se basó en las métricas de la Tabla 9.

La Tabla 9 brinda las métricas o los puntajes del nivel de gestión de calidad entre los participantes. Un 18,60% de ellos se posicionan dentro de un rango alto

de gestión de calidad, en tanto que un 34,88% alcanzaron un nivel medio. De otro lado, un 46,51%, mostró un nivel bajo de gestión de calidad.

Tabla 10

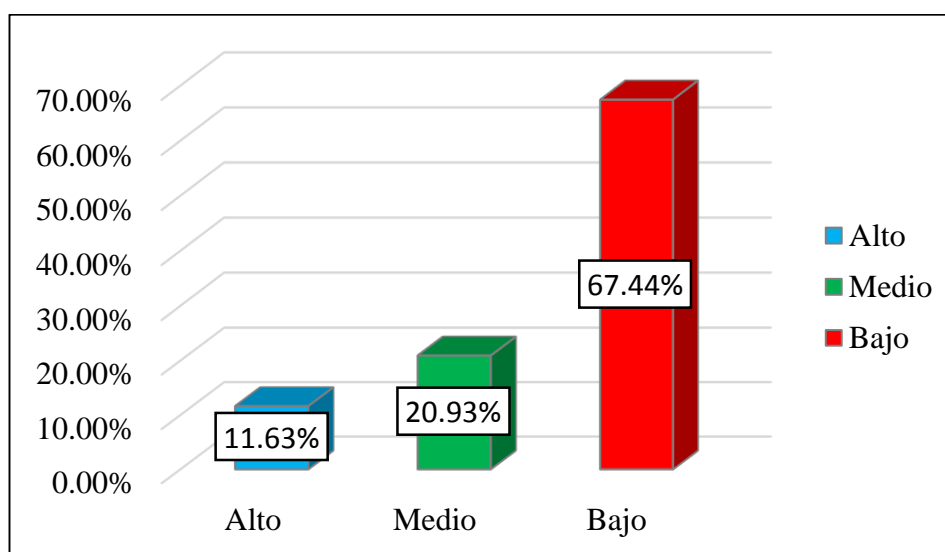
Nivel de Gestión de equipos educativos

Nivel	f	%
Alto	5	11,63%
Medio	9	20,93%
Bajo	29	67,44%
Total	43	100,00%

Nota. Tomando en consideración los puntajes de la base de información.

Figura 7

Nivel de Gestión de equipos educativos



Nota. La Figura se basó en las métricas de la Tabla 10.

La Tabla 10 muestra la distribución del nivel de gestión de equipos educativos entre los participantes. Un 11,63% de ellos se posicionan dentro de un rango alto de gestión de equipos educativos, en tanto que un 20,93% alcanzaron un nivel

medio. De otro lado, un 67,44%, presentó un nivel bajo de gestión de equipos educativos.

Tabla 11

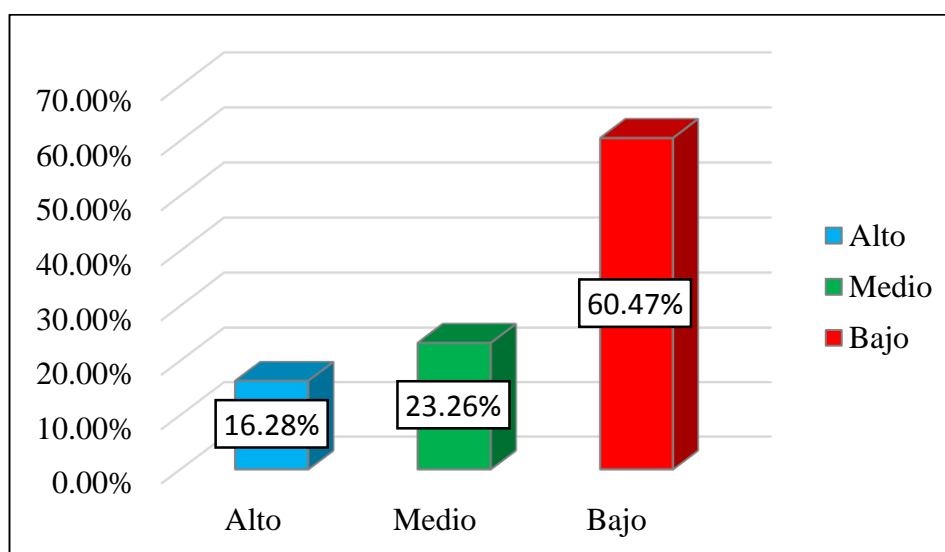
Nivel de Gestión de información

Nivel	f	%
Alto	7	16,28%
Medio	10	23,26%
Bajo	26	60,47%
Total	43	100,00%

Nota. Tomando en consideración los puntajes de la base de información.

Figura 8

Nivel de Gestión de información



Nota. La Figura se basó en las métricas de la Tabla 11.

La Tabla 11 brinda las métricas o los puntajes del nivel de gestión de información entre los participantes. Un 16,28% de ellos se posicionan dentro de un

rango alto de gestión de información, en tanto que un 23,26% alcanzaron un nivel medio. De otro lado, un 60,47%, mostró un nivel bajo de gestión de información.

Tabla 12

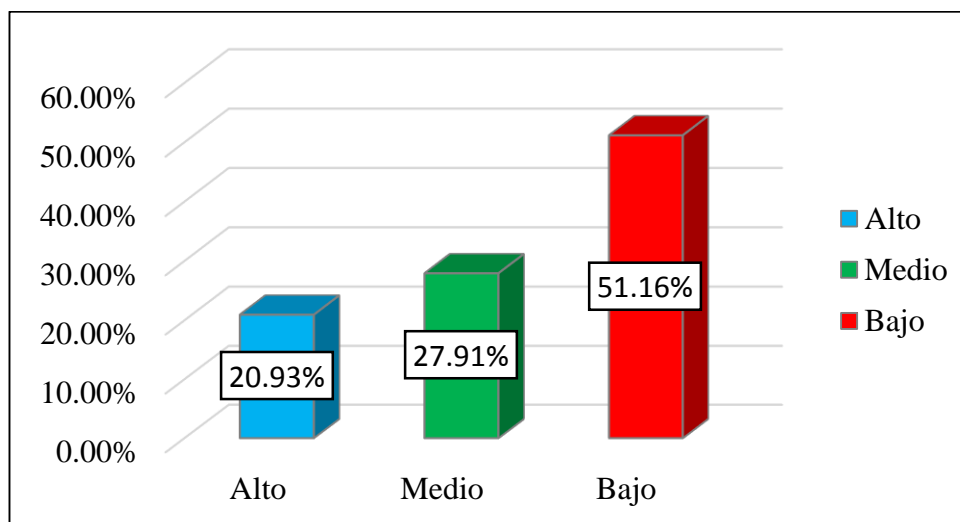
Nivel de Gestión de recurso humano

Nivel	f	%
Alto	9	20,93%
Medio	12	27,91%
Bajo	22	51,16%
Total	43	100,00%

Nota. Tomando en consideración los puntajes de la base de información.

Figura 9

Nivel de Gestión de recurso humano



Nota. La Figura se basó en las métricas de la Tabla 12.

La Tabla 12 muestra la distribución del nivel de gestión de recurso humano entre los participantes. Un 20,93% de ellos se posicionan dentro de un rango alto de gestión de recurso humano, en tanto que un 27,91% alcanzaron un nivel medio. De otro lado, un 51,16%, presentó un nivel bajo de gestión de recurso humano.

Tabla 13

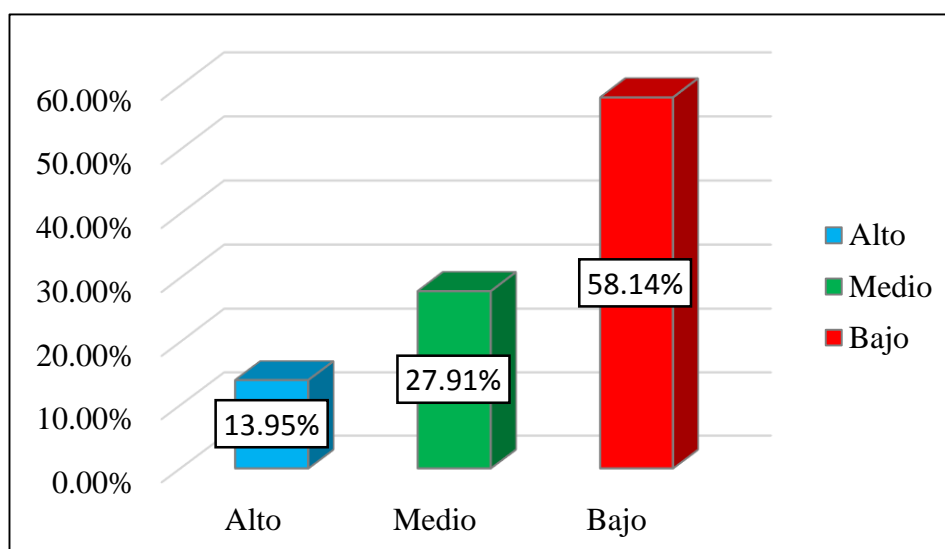
Nivel de Gestión del currículo

Nivel	f	%
Alto	6	13,95%
Medio	12	27,91%
Bajo	25	58,14%
Total	43	100,00%

Nota. Tomando en consideración los puntajes de la base de información.

Figura 10

Nivel de Gestión del currículo



Nota. La Figura se basó en las métricas de la Tabla 13.

La Tabla 13 brinda las métricas o los puntajes del nivel de gestión del currículo entre los participantes. Un 13,95% de ellos se posicionan dentro de un rango alto de gestión del currículo, en tanto que un 27,91% alcanzaron un nivel medio. De otro lado, un 58,14%, mostró un nivel bajo de gestión del currículo.

2.3.3 Resultados inferenciales

Prueba de normalidad

Tabla 14

Prueba de Normalidad Kolmogorov Smirnov

	Kolmogorov-Smirnov		
	Est.	g l	Sig
Liderazgo Transformacional	0,297	43	0,001
Consideración individualizada	0,194	43	0,002
Estimulación intelectual	0,199	43	0,000
Motivación inspiracional	0,208	43	0,000
Influencia idealizada	0,234	43	0,000
Gestión de calidad	0,345	43	0,002
Gestión de equipos educativos	0,318	43	0,010
Gestión de información	0,395	43	0,003
Gestión de recurso humano	0,309	43	0,000
Gestión del currículo	0,312	43	0,000

Nota. Procesado mediante el recurso IBM SPSS V.27.

Planteamiento de hipótesis

Ho: Los datos pertenecen a una distribución de tipo normal

H1: Los datos no pertenecen a una distribución de tipo normal

Interpretación

La prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, muestra que la distribución de los datos para ambas variables no se ajusta a una distribución normal, dado que los p-valores son significativamente menores al rango de validación estándar de 0,05; por lo tanto, estos hallazgos sugieren que el análisis estadístico debe considerar métodos no paramétricos, específicamente el Rho de

Spearman, habida cuenta del tipo de variable ordinal-categorica y le objetivo analítico de relación.

Contraste de hipótesis general

H_a: El liderazgo transformacional se relaciona de manera significativa con la gestión de la calidad en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

H₀: El liderazgo transformacional no se relaciona de manera significativa con la gestión de la calidad en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

Tabla 15

Correlación entre Liderazgo transformacional y Gestión de la calidad

		Correlaciones	
Rho de Spearman		V2 Gestión de la calidad	V2 Gestión de la calidad
V1 Liderazgo transformacional	Intensidad de la vinculación	1,000	0,718
	P valor		0,000
	N	43	43
V1 Liderazgo transformacional	Intensidad de la vinculación	0,718	1,000
	P valor	0,000	
	N	43	43

Nota. Procesado mediante el recurso IBM SPSS V.27.

Interpretación:

Según los resultados el Intensidad de la vinculación de Spearman es 0,718, indicando una correlación positiva y bajo parámetro significativo ($p = 0,000$) entre el liderazgo transformacional y la gestión de la calidad, con un tamaño de muestra de 43. Estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar que el liderazgo transformacional muestra indicadores de asociación, bajo un parámetro significativo, con la gestión de la calidad en la institución educativa analizada.

Contraste de hipótesis específica 1

H₁: El liderazgo transformacional se relaciona de manera significativa con la gestión de equipos educativos en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

H₀: El liderazgo transformacional no se relaciona de manera significativa con la gestión de equipos educativos en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

Tabla 16

Correlación entre Liderazgo transformacional y Gestión de calidad

Rho de Spearman		D1V2 Gestión de equipos educativos	D1V2 Gestión de equipos educativos
V1 Liderazgo transformacional	Intensidad de la vinculación	1,000	0,319
	P valor		0,000
	N	43	43
V1 Liderazgo transformacional	Intensidad de la vinculación	0,319	1,000
	P valor	0,000	
	N	43	43

Nota. Procesado mediante el recurso IBM SPSS V.27.

Interpretación:

Según los resultados, el Intensidad de la vinculación de Spearman es 0,319, indicando una correlación positiva y bajo parámetro significativo ($p = 0,000$) entre el liderazgo transformacional y la gestión de equipos educativos, con un tamaño de muestra de 43. Estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar que el liderazgo transformacional muestra indicadores de asociación, bajo un parámetro significativo, con la gestión de equipos educativos en la institución educativa estudiada.

Contraste de hipótesis específica 2

H₂: El liderazgo transformacional se relaciona de manera significativa con la gestión de información en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

H₀: El liderazgo transformacional no se relaciona de manera significativa con la gestión de información en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

Tabla 17

Correlación entre Liderazgo transformacional y Gestión de calidad

Rho de Spearman		D2V2 Gestión de información	D2V2 Gestión de información
V1 Liderazgo transformacional	Intensidad de la vinculación	1,000	0,509
	P valor		0,000
	N	43	43
V1 Liderazgo transformacional	Intensidad de la vinculación	0,509	1,000
	P valor	,000	
	N	43	43

Nota. Procesado mediante el recurso IBM SPSS V.27.

Interpretación:

Según los resultados, el Intensidad de la vinculación de Spearman es 0,509, indicando una correlación positiva y bajo parámetro significativo ($p = 0,000$) entre el liderazgo transformacional y la gestión de información, con un tamaño de muestra de 43. Estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar que el liderazgo transformacional muestra indicadores de asociación, bajo un parámetro significativo, con la gestión de información en la institución educativa analizada.

Contraste de hipótesis específica 3

H₃: El liderazgo transformacional se relaciona de manera significativa con la gestión de recurso humano en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

H₀: El liderazgo transformacional no se relaciona de manera significativa con la gestión de recurso humano en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

Tabla 18

Correlación entre Liderazgo transformacional y Gestión de calidad

Rho de Spearman		D3V2 Gestión de recurso humano	D3V2 Gestión de recurso humano
V1 Liderazgo transformacional	Intensidad de la vinculación	1,000	0,803
	P valor		,000
	N	43	43
V1 Liderazgo transformacional	Intensidad de la vinculación	0,803	1,000
	P valor	,000	
	N	43	43

Nota. Procesado mediante el recurso IBM SPSS V.27.

Interpretación:

Según los resultados, el Intensidad de la vinculación de Spearman es 0,803, evidenciando una vinculación de intensidad fuerte positiva y bajo parámetro significativo ($p = 0,000$) entre el liderazgo transformacional y la gestión del recurso humano, en una muestra de participantes ascendiente a 43 docentes o profesores. Estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar que el liderazgo transformacional muestra indicadores de asociación, bajo un parámetro significativo, con la gestión del recurso humano en la institución educativa estudiada, sugiriendo que un liderazgo transformacional efectivo está fuertemente asociado con una mejor gestión del recurso humano.

Contraste de hipótesis específica 4

H₄: El liderazgo transformacional se relaciona de manera significativa con la gestión del currículo en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

H₀: El liderazgo transformacional no se relaciona de manera significativa con la gestión del currículo en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna.

Tabla 19

Correlación entre Liderazgo transformacional y Gestión de calidad

Rho de Spearman		D4V2 Gestión del currículo	D4V2 Gestión del currículo
V1 Liderazgo transformacional	Intensidad de la vinculación	1,000	0,391
	P valor		,000
	N	43	43
V1 Liderazgo transformacional	Intensidad de la vinculación	0,391	1,000
	P valor	,000	
	N	43	43

Nota. Procesado mediante el recurso IBM SPSS V.27.

Interpretación:

Según los resultados, el Intensidad de la vinculación de Spearman es 0,391, indicando una correlación positiva y bajo parámetro significativo ($p = 0,000$) entre el liderazgo transformacional y la gestión del currículo, en una muestra de participantes ascendiente a 43 docentes o profesores. Estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar que el liderazgo transformacional muestra indicadores de asociación, bajo un parámetro significativo, con la gestión del currículo en la institución educativa analizada, sugiriendo que un liderazgo transformacional efectivo está asociado con una mejor gestión del currículo.

2.3.4 *Discusión de Resultados*

Según el objetivo general, sobre determinar de qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión de calidad en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna, los resultados obtenidos revelan una correlación positiva y bajo parámetro significativo entre la manera de liderar desde una óptica o paradigma de la transformación y la gestión de la calidad en la institución educativa analizada, con un Intensidad de la vinculación de Spearman de 0,718 y un rango de validación de $p = 0,000$, datos que son similares a los de Palomares (2020), quien concluyó que tanto el liderazgo transaccional como el transformacional influyen en la eficacia en la Escuela de Infantería del Ejército, con este resultado se asienta la idea de que el cambio deviene de la manera en que se ejerce el liderazgo dentro de una organización. De otro lado, es similar a los hallazgos de Cortéz (2020), quien encontró que la manera de liderar desde una óptica o paradigma de la transformación tiene un impacto positivo en la calidad educativa en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Huaycán.

Los resultados obtenidos se alinean con la Teoría de los Recursos Cognoscitivos, la cual revisa la teoría de Fiedler (1987) al enfocarse en cómo el coeficiente intelectual y la experiencia afectan el desempeño en situaciones de estrés. Según Escanio (2023), se encontraron correlaciones positivas entre la inteligencia del líder y su desempeño en situaciones de estrés moderado o bajo en divisiones de infantería, mientras que, bajo altos niveles de estrés, las correlaciones fueron negativas con superiores. Además, los hallazgos también son respaldados por la teoría del liderazgo situacional, que sugiere que la eficacia de un líder

depende de su estilo y de la madurez de los seguidores. Esta teoría, ampliamente utilizada en programas de formación empresarial, pone énfasis en la relación entre el líder y los seguidores, quienes pueden aceptar o rechazar al líder según su estilo. Define la madurez como la habilidad y disposición de los seguidores para cumplir con tareas específicas, como señalan Meza y Flores (2014).

En relación al objetivo específico 1, sobre establecer de qué manera se relacionan la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación y la gestión de equipos educativos en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna, el análisis realizado revela una correlación positiva moderada y bajo parámetro significativo entre la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación y la gestión de equipos educativos, con un Intensidad de la vinculación de Spearman de 0,319 y un rango de validación de $p = 0,000$, estos hallazgos son consistentes con los de Mondragón (2021), quien también identificó una relación entre la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación y la calidad del servicio en una institución educativa, esto, a su vez permite concluir que existe una relación significativa entre la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación y la efectividad en la gestión de equipos educativos, validando la hipótesis específica y destacando el papel crucial de este estilo de liderazgo en la optimización del trabajo en equipo dentro de la institución educativa.

Asimismo, concuerda con los hallazgos de Valle (2021), que encontró una relación estadísticamente significativa entre el rendimiento del personal docente y la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de

transformación con la calidad educativa. Teóricamente, estos resultados se ven reforzados por la gestión de los equipos educativos, que según Barriga et al. (2023), incluye tanto la infraestructura física como los recursos tecnológicos necesarios para facilitar un ambiente de aprendizaje efectivo. De otro lado, se refuerza con Ambulódegui (2019), quien destaca la importancia de contar con aulas bien equipadas, laboratorios especializados, bibliotecas actualizadas y acceso a tecnología educativa moderna para asegurar que los estudiantes tengan el ambiente adecuado para su desarrollo académico.

En relación al objetivo específico 2, sobre establecer de qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión de información en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna, se ha demostrado una correlación positiva moderada y bajo parámetro significativo entre la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación y la gestión de información, con un Intensidad de la vinculación de Spearman de 0,509 y un rango de validación de $p = 0,000$. Estos resultados son coincidentes con los hallazgos de Rovira (2020), quien concluyó que la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación tiene una fuerte influencia en el desempeño docente, recomendando la implementación de un plan de capacitación en este tipo de liderazgo para mejorar la calidad educativa. Esto permite concluir que la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación está significativamente asociada con una mejor gestión de la información en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna, lo que respalda la aceptación de la hipótesis específica y resalta la influencia positiva de una manera

de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación eficaz en la gestión de los flujos de información.

Los hallazgos de Vargas (2023) coinciden con los resultados obtenidos en cuanto a la influencia del rendimiento del personal docente y la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación en la calidad educativa. Estos resultados se ven respaldados teóricamente por el trabajo de Arteaga y Fernández (2023), quienes subrayan la importancia de contar con un sistema de gestión de información eficiente para la planificación, monitoreo y evaluación de los procesos educativos. Según Torrico (2023), un sistema bien implementado permite a las instituciones educativas analizar el rendimiento estudiantil, identificar áreas de mejora y tomar decisiones fundamentadas para optimizar la calidad educativa. Este enfoque está alineado con el Modelo de Calidad Total de Deming (1986), que promueve una mejora continua y fomenta la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa en la búsqueda de la excelencia.

En relación al objetivo específico 3, sobre de qué manera se relacionan la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación y la gestión de recurso humano en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna, las métricas resultantes muestran una fuerte correlación positiva y bajo parámetro significativo entre la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación y la gestión del recurso humano, con un Intensidad de la vinculación de Spearman de 0,803 y un rango de validación de $p = 0,000$. Asimismo, es coincidente con los hallazgos de Pubel et al. (2022), quienes

concluyeron que la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación facilita recursos individuales y recomendaron a los líderes educativos gestionar eficazmente a sus colaboradores para aumentar la prosperidad, reducir el burnout y mejorar el nivel de acomodamiento o ajuste en el trabajo. Esto permite concluir que la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación muestra indicadores de asociación, bajo un parámetro significativo, con una gestión más efectiva del recurso humano en la institución educativa, validando la hipótesis específica y subrayando la importancia de este estilo de liderazgo en la optimización del manejo y desarrollo del capital humano.

De otro lado, son coincidentes con los de Guevara (2022) también concluyó que el liderazgo transformacional mejora significativamente el proceso educativo y motiva a docentes y autoridades a adquirir conocimientos relevantes en sus respectivas áreas. Teóricamente, estos resultados son respaldados por Barriga et al. (2023), quienes señalan que la gestión del recurso humano es esencial para asegurar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Docentes con formación adecuada y habilidades pedagógicas sólidas pueden motivar y guiar a los estudiantes de manera efectiva, adaptando las estrategias de enseñanza a las necesidades individuales y fomentando un ambiente de aprendizaje activo. Asimismo, este enfoque es consistente con el Modelo de Donabedian (2005) citado por Kevans (2020), que se centra en la evaluación de la calidad no solo en el ámbito de la salud, sino también en la educación. Según Pinedo (2023), este modelo distingue entre calidad estructural (infraestructura, recursos humanos), calidad de proceso (actividades y procedimientos educativos) y calidad de resultados (logros académicos, satisfacción estudiantil).

En relación al objetivo específico 3, sobre de qué manera se relacionan el liderazgo transformacional y la gestión del currículo en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna, los datos obtenidos confirman una correlación positiva moderada y bajo parámetro significativo entre la manera de liderar desde una óptica o paradigma de la transformación y la gestión del currículo, con un Intensidad de la vinculación de Spearman de 0,391 y un rango de validación de $p = 0,000$, datos que son similares a los hallazgos de Alcaciega (2022), quien concluyó que una estrategia de la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación, basada en el modelo de cambio de Kurt Lewin, es necesaria para mejorar la comunidad educativa y facilitar la colaboración entre docentes y directivos, esto permite concluir que existe una relación significativa entre la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación y la mejora en la gestión curricular, respaldando la hipótesis específica y destacando el impacto positivo de la manera de llevar a cabo actividades de liderazgo desde una óptica de transformación efectivo en la gestión del currículo de la institución educativa. Asimismo, son coincidentes con los hallazgos de Rojas et al. (2020) quienes también concluyeron que la manera de liderar desde una óptica o paradigma de la transformación, desde la perspectiva de la pedagogía humanista, ofrece una alternativa para la educación superior, promoviendo el bienestar personal y organizacional.

Teóricamente, estos hallazgos se refuerzan con la idea de que una adecuada gestión del currículo permite mantener la relevancia y pertinencia de la educación. Según Barriga et al. (2023), un currículo actualizado y alineado con las demandas contemporáneas asegura que los estudiantes adquieran las competencias necesarias

para la inserción laboral. Esto también se apoya en la Teoría de la Calidad Percibida de Parasuraman et al. (1988), que enfatiza la percepción subjetiva de la calidad por parte de los usuarios del servicio educativo, considerando que la calidad educativa se define no solo por criterios objetivos, sino también por cómo los estudiantes, padres y personal educativo perciben y evalúan la calidad en función de sus expectativas y experiencias comparadas con otras instituciones (Arteaga y Fernández, 2023).

CAPÍTULO III

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

3.1 Conclusiones

1. En relación a la hipótesis general, los resultados obtenidos revelan que existe una correlación positiva y bajo parámetro significativo entre el liderazgo transformacional y la gestión de la calidad en la institución educativa analizada, con un Intensidad de la vinculación de Spearman de 0,718 y un rango de validación de $p = 0,000$. Este hallazgo permite concluir que la manera de liderar desde una óptica o paradigma de la transformación se asocia de manera significativa con una mejor gestión de la calidad, lo que respalda la aceptación de la hipótesis general y refuerza la importancia de este tipo de liderazgo en la mejora continua de la calidad educativa.
2. En relación a la hipótesis específica 1, el análisis realizado muestra una correlación positiva moderada y bajo parámetro significativo entre el

liderazgo transformacional y la gestión de equipos educativos, evidenciada por un Intensidad de la vinculación de Spearman de 0,319 y un rango de validación de $p = 0,000$. Estos resultados permiten concluir que existe una relación significativa entre el liderazgo transformacional y la efectividad en la gestión de equipos educativos, lo que valida la hipótesis específica y subraya el papel fundamental de este estilo de liderazgo en la optimización del trabajo en equipo dentro de la institución educativa.

3. En relación a la hipótesis específica 2, se ha comprobado una correlación positiva moderada y bajo parámetro significativo entre el liderazgo transformacional y la gestión de información, con un Intensidad de la vinculación de Spearman de 0,509 y un rango de validación de $p = 0,000$. Estos resultados permiten concluir que el liderazgo transformacional está significativamente asociado con una mejor gestión de la información en la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna, lo que respalda la aceptación de la hipótesis específica y destaca la influencia positiva de un liderazgo transformacional eficaz en la gestión de los flujos de información.
4. En relación a la hipótesis específica 3, las métricas resultantes muestran una fuerte correlación positiva y bajo parámetro significativo entre el liderazgo transformacional y la gestión del recurso humano, con un Intensidad de la vinculación de Spearman de 0,803 y un rango de validación de $p = 0,000$. Esto permite concluir que el liderazgo transformacional se relaciona significativamente con una gestión más efectiva del recurso humano en la institución educativa, validando la

hipótesis específica y resaltando la relevancia de este estilo de liderazgo en la optimización del manejo y desarrollo del capital humano.

5. En relación a la hipótesis específica 4, los datos obtenidos confirman una correlación positiva moderada y bajo parámetro significativo entre el liderazgo transformacional y la gestión del currículo, con un Intensidad de la vinculación de Spearman de 0,391 y un rango de validación de $p = 0,000$. Este resultado permite concluir que existe una relación significativa entre la manera de liderar desde una óptica o paradigma de la transformación y la mejora en la gestión del currículo, lo que respalda la hipótesis específica y pone de relieve el impacto positivo que la manera de liderar desde una óptica o paradigma de la transformación puede tener en la gestión curricular de la institución educativa.

3.2 Recomendaciones

1. Se recomienda que la Dirección General de la IE Fortunato Zora Carvajal de Tacna implemente programas de formación y desarrollo profesional centrados en las competencias de liderazgo transformacional para todos los directivos y líderes de la institución. Esta actividad tiene como objetivo mejorar la gestión de la calidad en todos los procesos educativos y administrativos, promoviendo una cultura de excelencia en la institución.
2. Se sugiere que el Departamento de Coordinación Académica fomente prácticas de liderazgo transformacional entre los coordinadores académicos, con el fin de fortalecer la cohesión y efectividad de los equipos educativos. Esto se puede lograr mediante talleres de desarrollo

de liderazgo y sesiones de retroalimentación. El resultado esperado es una mayor eficacia en la gestión de equipos educativos, mejorando la colaboración y el rendimiento del personal docente.

3. Se recomienda que el Departamento de Tecnología de la Información integre estrategias de liderazgo transformacional en la gestión de los sistemas de información. Esto implica optimizar la capacitación del personal en el uso de herramientas tecnológicas y mejorar los flujos de información. Como resultado, se espera una mejora en la gestión de la información, logrando un flujo de datos más eficiente y seguro, que apoye la toma de decisiones basada en evidencia.
4. Se propone que el Departamento de Recursos Humanos desarrolle un programa integral de liderazgo transformacional orientado al manejo y desarrollo del capital humano, que incluya evaluaciones de desempeño y planes de carrera. Esta actividad busca incrementar la efectividad en la gestión del recurso humano, aumentando la satisfacción y el compromiso del personal, así como el desarrollo profesional de los colaboradores.
5. Se recomienda que el Departamento de Desarrollo Curricular aplique principios de liderazgo transformacional en la planificación y revisión curricular. Esto se puede llevar a cabo mediante la creación de comités multidisciplinarios que integren a docentes y líderes en el proceso de gestión del currículo. El resultado esperado es una mejora continua en la gestión del currículo, asegurando que los contenidos educativos sean pertinentes, innovadores y adaptados a las necesidades de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abanto, S. C., Escobar, L. M., Berrospi, V. B., y Escalante, M. (2023). Liderazgo transformacional y gestión educativa en cuatro colegios de educación pública en Villa María del Triunfo. Lima. *IGOBERNANZA*, 6(23), 237–263. <https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n23.2023.295>
- Agencia IIEP Learning Portal (2024). *Liderazgo de escuelas*. IIEPLP. <https://learningportal.iiep.unesco.org/es/fichas-praticas/mejorar-el-aprendizaje/liderazgo-de-escuelas>
- Alarcón, R. (2019) *Metodología de la investigación para las ciencias del comportamiento*. Editorial Universidad Ricardo Palma.
- Alavi, M., y Leidner, D. E. (2001). *Knowledge management and knowledge management systems: Conceptual foundations and research issues*. *MIS quarterly*.
- Alcaciega, G. (2022). *Estrategia de liderazgo transformacional para directivos de la Unidad Educativa Génesis*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica]. Repositorio institucional UTI. <http://repositorio.uti.edu.ec//handle/123456789/2366>
- Alvarez, G. (2022). Liderazgo Transformacional y Engagement Laboral: El rol de la mujer lider. *Revista Gestión Y Estrategia*, (62), 9-19. <https://doi.org/10.24275/uam/azc/dcsh/gye/2022n62/Alvarez>

- Alvarez, M. (2022). *Liderazgo transformacional y el aprendizaje organizacional en la competencia docente en educación básica regular del cono sur, Lima – 2022*. [Tesis doctoral, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/94336>
- Ambulódegui, M. (2019). Medición de la calidad educativa en el Área de Comunicación en los estudiantes de 5to de secundaria. *Big Bang Faustiniiano*, 8(2). <https://doi.org/10.51431/bbf.v8i2.522>
- Angulo, N., y Negrón, Y. (2008). *Gestión del conocimiento en la empresa: un modelo holístico*. Ciencias de la Información.
- Aragón, L. A., Cabarcas, K., y Camargo, Y. A. (2022). Liderazgo transformacional humanizado y gestión docente. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(6), 44–57. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.053>
- Arias, J., Holgado, J., y Tafur, T. (2022). *Metodología de la investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C.
- Arpasi, W. (2023). Satisfacción estudiantil de pregrado del area de ciencias sociales y sus determinantes en la universidad nacional del Altiplano. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 2704-2716. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7135
- Arrieta, C. (2021). *Inteligencia emocional y liderazgo transformacional en la unidad de gestión educativa local Oxapampa, Región Pasco 2019*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/2362>

- Arteaga, C., y Fernández, L. M. (2023). Gestión pedagógica y calidad del servicio educativo en docentes de una institución educativa de Lima, 2023. *Prometeo Conocimiento Científico*, 3(2), e77. <https://doi.org/10.55204/pcc.v3i2.e77>
- Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (2021). *Evaluaciones Estandarizadas de Logros de Aprendizaje en Estudiantes*. IEA. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/categorias/evaluaciones-estandarizadas/iea/>
- Avendaño, V., y Flores, M. (2017). Modelos teóricos de gestión del conocimiento: descriptores, conceptualizaciones y enfoques. *Entreciencias: Diálogos En La Sociedad Del Conocimiento*, 4(10). <https://doi.org/10.21933/J.EDSC.2016.10.181>
- Avilés, O. (2022). *Calidad del servicio educativo y satisfacción estudiantil en una unidad educativa de Baba - Ecuador, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/93309>
- Avolio, B. J., y Bass, B. M. (1991). *The Full Range of Leadership Development*. Binghamton, NY: Bass, Avolio y Associates.
- Banco Interamericano de Desarrollo (2023). *Educación: Empoderando a los niños y jóvenes de América Latina y el Caribe para el siglo XXI*. BID. <https://www.iadb.org/es/quienes-somos/tematicas/educacion>

- Banco Mundial (2023). *Gasto público en educación, total (% del PIB)*. BM.
<https://datos.bancomundial.org/indicador/SE.XPD.TOTL.GD.ZS>
- Bandura, A. (1997). *Autoeficacia: El ejercicio del autocontrol*. W.H. Freeman and Company.
- Barriga, J. B., Orbegoso, J. F., y Colán, B. A. (2023). Calidad educativa en instituciones de educación básica regular. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(28), 927–941.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.564>
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. Free Press.
- Bass, B. M., y Riggio, R. E. (2006). *Transformational Leadership (2nd ed.)*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Benavides, M. D., y Torres, G. A. (2024). Revisión documental de la satisfacción estudiantil respecto a la investigación formativa universitaria. *Ciencia Y Academia*, (5). <https://doi.org/10.21501/2744838X.4542>
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación*. Ediciones San Marcos.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper y Row.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.
- Campana, W. M., Villalva, M. P., Jácome, C. J., y Espín, Ángela G. (2023). Desarrollo del Liderazgo Transformacional Pedagógico. *Revista InveCom*

/ ISSN En línea: 2739-0063, 4(1), 1–18.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.10077090>

Campos-Pérez, R., Espinoza-Herrera, E., Azáldegui-Moscol, A., Zavala-Zavala, E. P., Flores-Uquiche, Y., y Santivañez-Jauregui, M. A. (2023). Liderazgo transformacional docente y estrategias de trabajo autónomo en estudiantes de una universidad peruana. *Paideia XXI*, 13(1), 9–26. <https://doi.org/10.31381/paideia.v13i1.5633>

Canal, A. I., Ovalles-Toledo, L. V., Sandoval, L. A., y Valdez, O. (2023). Liderazgo transformacional y su relación con la felicidad en el trabajo: Empresas sinaloenses del sector agroindustrial. *Revista De Ciencias Sociales*, 29(1), 79-94. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i1.39736>

Casique, A., y González, M. C. (2023). El Liderazgo Transformacional y Transaccional en el docente: desde la perspectiva de estudiantes universitarios en pandemia del COVID-19. *Ciencias Administrativas. Teoría Y Praxis*, 19(1), 128–143. <https://doi.org/10.46443/catyp.v19i1.325>

Cevallos, V., y Escobar, M. (2023). Calidad de atención al cliente en la educación básica superior. (2023). *Revista Innova Educación*, 5(4), 160-181. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.05v.009>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2023). *Gestión del Conocimiento (GDC)*. CEPAL. <https://biblioguias.cepal.org/GestionDelConocimiento>

- Cortéz, R. (2020). *Liderazgo transformacional y calidad educativa en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Huaycán – Ate 2019*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/51367>
- Cruz, L. L., Mendoza, A. J., Merino, L. S., y Gutiérrez, J. Z. (2023). Satisfacción estudiantil con las clases remotas y competencias del docente en tiempos de pandemia. *INNOVA Research Journal*, 8(3.1), 79–95. <https://doi.org/10.33890/innova.v8.n3.1.2023.2376>
- Cruz, R. (2023). *Calidad educativa y satisfacción de los servicios en estudiantes de enfermería de un instituto superior tecnológico, Piura, 2023*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/120150>
- Cuadrado, G. (2020). Gestión del conocimiento en la universidad: cuestionario para la evaluación institucional. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 11(30). <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.30.596>
- Davenport, T. H., y Prusak, L. (1998). *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Harvard Business Press.
- Delgado, C. (2022). *Calidad del servicio educativo y satisfacción en los estudiantes del instituto de educación superior Zegel Ipaee, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/100529>

- Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis: Quality, productivity, and competitive position*. MIT Press.
- Donabedian, A. (2005). *Evaluating the quality of medical care*. Milbank Quarterly.
- Durkheim, E. (1956). *Education and sociology*. Free Press.
- Escanio, M. N. (2023). El liderazgo transformacional y la gestión educativa: su incidencia en los resultados que obtienen las instituciones educativas. *MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva*, 2(2Especial), 1339–1356.
<https://doi.org/10.56200/mried.v2i2Especial.6988>
- Fiedler, F. E., y Garcia, J. E. (1987). *New approaches to effective leadership: Cognitive resources and organizational performance*. John Wiley y Sons.
- Fonseca, S., Lolín, S., y Ruano, Y. (2024). La Calidad educativa y su relación con la gestión pedagógica, la innovación y los ambientes de aprendizaje. *Espíritu Emprendedor TES*, 8(1), 111–128.
<https://doi.org/10.33970/eetes.v8.n1.2024.382>
- Foro Económico Mundial (2024). *Por qué la educación de calidad es la base del emprendimiento y del crecimiento económico*. WEF.
<https://es.weforum.org/agenda/2023/07/por-que-la-educacion-de-calidad-es-la-base-del-espíritu-emprendedor-y-del-crecimiento-economico/>
- Franco, J. L., Alfaro, M. R., Villanueva, R. E., y Nieva-Villegas, M. A. (2023). Liderazgo transformacional las pymes peruanas. Perspectiva de los

trabajadores. *Revista Venezolana De Gerencia*, 28(104), 1794-1808.
<https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.104.26>

Franco, J. L., Alfaro, M. R., Villanueva, R. E., y Nieva, M. A. (2023). Liderazgo transformacional en pymes peruanas. Perspectiva de los trabajadores. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(104), 1794-1808. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.104.26>

Fundación IberoAmericana del Conocimiento (2023). *International Conference on Knowledge, Culture and Change in Organisations*. FIC. <https://kmeducationhub.de/international-conference-on-knowledge-culture-and-change-in-organisations-management-conference/>

Gámez, D. A., y Toscano, J. A. (2023). Importancia del Liderazgo Transformacional en la Cultura y Resultados Organizacionales: Una Revisión Sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 1108-1126.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8748

García Pérez, J. R. (2024). Ensayo Científico sobre Estrategias de Gestión Educativa Implementadas por los Establecimientos Educativos Oficiales en Colombia para Mejorar la Convivencia Escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 3169-3186.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9649

Gobierno del Perú (2003). *Ley N° 28044, General de Educación*. MINEDU.
https://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

- González, G. A., Martínez, L. E., y Verdecía, L. J. (2023). Gerencia de la investigación y el conocimiento en la educación universitaria. *Revista Venezolana De Gerencia*, 28(103), 1312-1326. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.103.24>
- Grupo de Análisis y Desarrollo (2022). *El Perú pendiente: ensayos para un desenvolvimiento con bienestar*. GRADE. <https://www.grade.org.pe/publicaciones/el-peru-pendiente-ensayos-para-un-desenvolvimiento-con-bienestar/>
- Guerra, H. F. (2023). Liderazgo transformacional en la dirección estratégica de tecnologías disruptivas para crear valor en las organizaciones. *Revista FACES*, 4(1), 40–64. <https://revistas.uc.edu.ve/index.php/revFACES/article/view/365>
- Guerrero, J., Orozco, J., y Hernández, B. (2023). Calidad educativa en instituciones de educación básica regular. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 927-941. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.564>
- Guevara, J. (2022). *El liderazgo transformacional en el rendimiento del personal docente de la básica superior de la institución educativa Amazonas*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica]. Repositorio institucional UTI. <http://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/2765>
- Hansen, M. T., Nohria, N., y Tierney, T. (1999). *What's your strategy for managing knowledge?* Harvard Business.

Henríquez, M. A., Henríquez, P., Tubay, F., y Triviño, J. R. (2023). Satisfacción estudiantil respecto a las actividades y contenidos curriculares de la educación en línea ecuatoriana. *Revista De Ciencias Sociales*, 29, 17-24. <https://doi.org/10.31876/rsc.v29i.40951>

Iniciativa Global para la Educación 2030 (2021). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. GPE. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Instituto Internacional de la **UNESCO** para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2023). *Iberoamérica en la era del conocimiento*. IESLAC. <https://www.iesalc.unesco.org/2022/05/18/iberoamerica-en-la-era-del-conocimiento/>

Jaramillo, S., Rojas, W., Acero, L., y Menacho, A. (2021). Liderazgo transformacional en las relaciones interpersonales y trabajo colaborativo de los directivos. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(20), 340-350. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.277>

Kerschberg, L. (2001). *Intelligent enterprises: a knowledge architecture*. Intelligent enterprises of the 21st century.

Kevans, M. M. (2020). Gestión educativa y calidad de la educación superior tecnológica en instituciones estatales de Lima

Metropolitana. *Educación*, 26(2), 147–162.
<https://doi.org/10.33539/educacion.2020.v26n2.2229>

Laredo, R. I., y Alania, R. D. (2021). Liderazgo transformacional en la Universidad Nacional del Centro del Perú, según la percepción de los docentes. *Gaceta Científica*, 7(3), 121–126. <https://doi.org/10.46794/gacien.7.3.1155>

López, C. R., y Murcia, N. (2023). Tendencias investigativas en calidad de la educación. Auscultando títulos, teorías de apoyo, propósitos, y métodos. *El Ágora USB*, 23(2), 520–536.
<https://doi.org/10.21500/16578031.6590>

Lule, M. N., Serrano, M. M., y Montenegro, N. Y. (2023). La gestión educativa: factor clave en la calidad educacional. *Revista Científica UISRAEL*, 10(3), 57–71. <https://doi.org/10.35290/rcui.v10n3.2023.893>

Martínez, B., Ramírez, E., Chica, S., y Téllez, H. (2022). *Liderazgo y gobernanza del rector, y la relación con la gestión escolar, en la institución educativa Marceliano Polo del municipio de Cereté, en el departamento de Córdoba – Colombia. Un estudio intrínseco de casos*. [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. <http://hdl.handle.net/11634/48057>

Martínez, M. P., y Rodríguez, K. E. (2024). La calidad educativa desde los estándares de calidad: Educational quality from quality standards. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(1), 497 – 514. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1592>

- Maya, A. (2020). *Organizaciones que transforman personas, que transforman organizaciones*. [Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia]. <https://doi.org/10.57998/bdigital.handle.001.3531>
- Mendoza, C., y Bullón, C. (2022). Gestión del conocimiento en instituciones de educación superior: una revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(26), 1992–2003. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.468>
- Mercado, M. y Escobar, L. (2022). *Gestión escolar y calidad educativa: análisis comparado de la incidencia de la gestión escolar en la calidad educativa en las sedes San Luis y San Vicente de la Institución Educativa San Luis, municipio de Yarumal, Antioquia*. [Tesis de maestría, Corporación Universidad de la Costa]. Repositorio Institucional CUC. <https://hdl.handle.net/11323/9675>
- Meza, M. del C., y Flores, I. M. (2014). El liderazgo transformacional en el trabajo docente: Colegio Mier y Pesado, un estudio de caso. *Revista Educación*, 38(1), 101–115. <https://doi.org/10.15517/revedu.v38i1.14380>
- Ministerio de Educación (2020). *Informe de evaluación de implementación: Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva – PNESTP*. MINEDU. https://www.minedu.gob.pe/transparencia/2021/pdf/20210617_15238_5_Evaluacion_Implementacio_PNESTP.pdf

Ministerio de Educación (2022). *Guía para la Gestión Escolar en instituciones y programas educativos de la educación básica*. MINEDU. <https://observatorio.minedu.gob.pe/almacenamiento/2023/03/guia-gestion-escolar.pdf>

Ministerio de Educación (2024). *¿Quieres emprender o seguir estudiando?* MINEDU. <https://www.dreim.gob.pe/dreim/wp-content/uploads/2023/12/PDF-Lista-de-CETPROS-de-Lima-Metropolitana-1.pdf>

Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (2022). MTPE: Empleo juvenil creció 7.7% en junio del 2022. MTPE. <https://www.elperuano.pe/noticia/192432-mtpe-empleo-juvenil-crecio-77-en-junio-del-2022>

Mondragón, D. (2021). *Liderazgo transformacional y calidad del servicio en la institución educativa JOSÉ lito López Tirado, Saposoá - 2021*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/4561>

Naciones Unidas (2021). *Educación de Calidad*. UN. <https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/page/educaci%C3%B3n-de-calidad>

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

Northouse, P. G. (2018). *Leadership: Theory and Practice (8th ed.)*. SAGE Publications, Inc.

Núñez, A. M., y Canelón, J. E. (2023). Generación del conocimiento sobre la enseñanza-aprendizaje virtual en educación superior: aspectos emergentes. *Areté*, 23(2), 79–89. <https://doi.org/10.33881/1657-2513.art.2309>

Núñez, G., y María, I. (2023). Modelos de Gestión del Conocimiento en las Instituciones de Educación Superior: una revisión de literatura. *GECONTEC: Revista Internacional De Gestión Del Conocimiento Y La Tecnología*, 11(1), 1–16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7501571>

Ñaupas et al. (2021). *Metodología de la investigación*. Ediciones de la U. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf

Oficina Estadística de la Calidad Educativa (2024). *Gasto público en educación por alumno, superior no universitaria (soles corrientes)*. ESCALE-MINEDU. <https://escale.minedu.gob.pe/tendencias>

Oficina Estadística de la Calidad Educativa (2024). *Plataforma virtual – Mapas de escuelas*. ESCALE-MINEDU. <https://sigmed.minedu.gob.pe/mapaeducativo/>

Oliver, R. L., y DeSarbo, W. S. (1988). *Estudio sobre satisfacción estudiantil y calidad educativa*. Universidad Autónoma de México.

Olórtegui, L., Deroncele, A., Romero, M., Aguilar, W., y Olórtegui, O. (2023). El estudiante universitario como cliente: relación con la satisfacción estudiantil y el rendimiento académico. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(3), 535-544.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202023000300535&lng=es&lng=es

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2022). *Gestión y movilización de conocimientos*. UNESCO.
<https://buenosaires.iiep.unesco.org/es/gestion-y-movilizacion-de-conocimientos>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016). *Gestión de los conocimientos en el sistema de las Naciones Unidas*. UNESCO.
https://www.unjui.org/sites/www.unjui.org/files/jui_document_files/products/es/reports-notes/JIU%20Products/JIU_REP_2016_10_Spanish.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023). *Educación para todos: el imperativo de la calidad; Informe de seguimiento de la EPT en el mundo*. UNESCO.
<https://www.unesco.org/gem-report/es/efa-quality>

Ortega, R. M. (2024). Entornos virtuales, conocimiento y utilidad en estudiantes de educación superior. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 34-44.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.702>

Ortiz, F. (2023). *Metodología de la Investigación - Guía para el Proyecto de Tesis*.
Limusa.

Ortiz, W., y Pariona, C. (2023). Gestión Educativa, una forma de alcanzar la calidad en los servicios educativos. (2023). *Revista Peruana De investigación E innovación Educativa*, 3(1), e23676.
<https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v3i1.23676>

Palacios, A. y Campos, M. (2023). *Estrategia de gestión orientada a la satisfacción académica de los estudiantes y docentes de la Facultad de Ciencias Económicas Administrativas y Contables*. [Tesis de maestría, Universidad Libre]. Repositorio Institucional UL. <https://hdl.handle.net/10901/25491>

Palomares, J. (2020). *El liderazgo directivo y la eficacia en la Escuela de Infantería del Ejército – 2017*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/4561>

Paniagua, J., y López, G. (2007). *Gestión del conocimiento y capital intelectual*.
Editorial Fragua.

Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., y Berry, L. L. (1988). SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Retailing*.

Pérez, W., Sánchez, Y., Flores, L. R., y Muñoz, J. K. (2023). Calidad de Servicios Educativos y Satisfacción de Estudiantes en Cursos Virtualizados de una

Universidad Andina. *Revista Docentes* 2.0, 16(2), 5–14.
<https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.352>

Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica (2021). *Modelo de acreditación para instituciones de Educación Superior No Universitaria*. IPEBA.
<https://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/modelo-de-acreditacion-para-programas-de-estudios-de-los-institutos-y-escuelas-de-educacion-superior/>

Pinedo, C. L. (2023). Percepción de los estudiantes de educación superior sobre la calidad educativa en la ciudad de Chachapoyas - Perú. *Revista Científica UNTRM: Ciencias Sociales Y Humanidades*, 6(1), 33–43.
<https://doi.org/10.25127/rcsh.20236.931>

Pubel, L., Alves, L., y Moll, M (2022). Liderança transformacional e bem-estar no trabalho em instituições de ensino: uma proposta teórico-metodológica e reflexões para uma agenda de pesquisa. *Revista de Carrerías Pessoas*, 12(2). <https://revistas.pucsp.br/index.php/ReCaPe/article/view/48902>

Quispe, H. S. (2023). Liderazgo transformacional y su conexión con el liderazgo bíblico: Español. *Revista Estrategias Para El Cumplimiento De La Misión*, 20(2), 47-61. <https://doi.org/10.17162/recm.v20i2.1704>

Quispe-Llactahuaman, S. M., Dávila-Asenjo, M., Cubas-Díaz, M., y Tapia-Díaz, A. (2023). Liderazgo transformacional en el clima institucional y el rendimiento del personal docente en Perú. *Horizontes. Revista De*

Investigación En Ciencias De La Educación, 7(27), 359–371.

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.520>

Ramírez, B. (2020). *Programa de liderazgo para fortalecer la gestión institucional en la Institución Educativa Inicial N° 280 “Lucerito del Huascarán” del centro poblado de Tumpa distrito y provincia de Yungay año 2017 y 2018.*

[Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].

<https://hdl.handle.net/20.500.12893/8305>

Ramos, M. A., García, A. D., Martínez, G., y Vázquez, V. (2024). Gestión del conocimiento: estrategias para la adquisición, gestión y transferencia de conocimientos en las organizaciones. *Publicaciones E Investigación*, 18(1). <https://doi.org/10.22490/25394088.7588>

Ricardo, M. A. (2020). Gestión del conocimiento y la agenda 2030 para el desenvolvimiento sostenible en el contexto de la Organización de Naciones Unidas. *Ciencias Administrativas*, (17), 077. <https://doi.org/10.24215/23143738e077>

Rojas, M. M., Ramos, M. N., Condori, J., y Delgado, R. (2023). Hacia la calidad educativa en educación superior: gestión para el aseguramiento de la calidad. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(29), 1335–1350. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.595>

Rojas, O., Dolibeth, A., Mota, K. y Quiñonez, J. (2020). El liderazgo transformacional desde la perspectiva de la pedagogía humanista. *Sophia*:

Filosofía, tecnología e innovación en la Educación, 28
<https://doi.org/10.17163/soph.n28.2020,0>

Rovira, I. (2020). *Liderazgo transformacional y su influencia en el desempeño docente*. [Tesis de maestría, Universidad de Guayaquil]. Repositorio institucional UG. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/50586>

Sanabria-Araya, F., Vargas-Rojas, J., y Palma-Chacón, A. (2023). Explorando la relación entre el personal branding y el liderazgo transformacional: un abordaje desde la docencia. *Revista Nacional De Administración*, 14(2), e4885. <https://doi.org/10.22458/rna.v14i2.4885>

Saravia, G. (2022). Gestión Educativa y Calidad en la Formación Tecnológica de un Instituto Superior Público. *REVISTA EDUSER*, 9(1), 7–16. <https://doi.org/10.18050/eduser.v9n1a1>

Stake, R. E. (1990). The case study method in social inquiry. *Educational Researcher*.

Suarez, J. (2022). *Calidad del servicio educativo y satisfacción estudiantil en la escuela de educación superior - Camaná, Arequipa 2022*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/106033>

Supo, J. (2019). *Metodología de la Investigación Científica*. SINCIE.

Sveiby, K. E. (1997). *The new organizational wealth: Managing and measuring knowledge-based assets*. Berrett-Koehler Publishers.

- Torrico, R. A. (2023). La calidad de la educación. Una revisión conceptual. *Revista Eduscientia. Divulgación De La Ciencia Educativa*, 6(12), 146–155.
Recuperado a partir de <https://eduscientia.com/index.php/journal/article/view/351>
- Valladolid, M. C. (2023). Liderazgo transformacional de los directores de educación básica: una revisión de la literatura en el Perú, Chile y México. *Revista Educación Y Sociedad*, 4(7), 16–33.
<https://doi.org/10.53940/reys.v4i7.151>
- Valle, J. (2021). *Desempeño docente, liderazgo transformacional en calidad de servicio en una Institución Educativa Pública Moyobamba 2023*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/4561>
- Vargas, D. (2023). *Desempeño docente, liderazgo transformacional en calidad de servicio en una Institución Educativa Pública Moyobamba 2023*. [Tesis de doctorado, Universidad Cesar Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/127909>
- Vásquez, M. P., Inostroza, R. F., y Acosta, H. (2021). Liderazgo transformacional: su impacto en la confianza organizacional, work engagement y desempeño laboral en trabajadores millennials en Chile. *Revista De Psicología*, 30(1).
<https://doi.org/10.5354/0719-0581.2021.55066>

- Velásquez, J. (2020). *Indicador multidimensional de medición de la calidad educativa*. [Tesis de maestría, Corporación Universidad de la Costa]. Repositorio Institucional CUC. <https://hdl.handle.net/11323/7066>
- Vergara, R. (2024). Gestión del Conocimiento y las Tecnologías de Información y Comunicación para Fortalecer la Enseñanza en la Facultad de Ciencias Contables en Universidad Pública Peruana. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1), 5-14. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1.2120>
- Villafuerte, J., y Verdezoto, J. (2021). El liderazgo transformacional y su impacto en las organizaciones: género y consecuencias a largo plazo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(5), 10339-10359. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.1074
- Vivanco, R. (2022). *La calidad educativa y la satisfacción de los estudiantes del I ciclo de las especialidades de administración y contabilidad del instituto superior tecnológico privado Antonio Raymondi de Pucallpa 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Ucayali]. Repositorio Institucional UNU. <http://repositorio.unu.edu.pe/handle/UNU/5643>
- Weingartner, I., y Estevão, A. (2023). Gestión del conocimiento aplicada: Transformación digital y comunidades de prácticas. *Estudios De La Gestión: Revista Internacional De Administración*, (15), 9–27. <https://doi.org/10.32719/25506641.2024.15.1>