

GESTIÓN PEDAGÓGICA Y SU IMPACTO EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE AYACUCHO

PEDAGOGICAL MANAGEMENT AND ITS IMPACT ON THE ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS AT AYACUCHO

Fermín Paredes Tapara¹, Hilda Sandoval Atao², Mario Andres Terrones Marreros³

¹⁻²⁻³ Escuela de Posgrado – Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI (Trujillo – Perú)

ORCID de los autores:

F. Paredes <https://orcid.org/0000-0001-8258-7455>

H. Sandoval <https://orcid.org/0000-0003-3548-8280>

M. Terrones <https://orcid.org/0000-0001-7841-9977>

<https://doi.org/10.46363/warmi.v4i1.1>

Recibido: 04/01/2024

Aceptado: 06/03/2024

Publicado: 11/04/2024

RESUMEN

Consolidar estrategias de planificación, monitoreo y evaluación en el ámbito docente El término de gestión pedagógica se entiende como el conjunto de acciones organizadas por el docente que inciden directamente en los aprendizajes de los estudiantes, por ello, el objetivo del presente estudio fue determinar la relación entre la gestión pedagógica y el desempeño académico de los estudiantes del nivel primario de un colegio de Ayacucho, durante el año 2025. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental, transversal y correlacional; la población estuvo conformada por 90 participantes, entre 10 docentes y 80 estudiantes. La metodología incluyó la aplicación de encuestas mediante dos cuestionarios y se empleó la estadística descriptiva e inferencial con la prueba de correlación de Spearman. Los resultados mostraron que la gestión pedagógica mantiene una relación positiva y significativa con el desempeño académico ($p = 0,362$; $p = 0,041$). Se concluye que el fortalecimiento de la gestión pedagógica contribuye de manera directa a mejorar el rendimiento académico, recomendándose.

Palabras clave: gestión pedagógica, desempeño académico, organización curricular, evaluación curricular, supervisión.

ABSTRACT

The term pedagogical management is understood as the set of actions organized by the teacher that directly influence student learning. Therefore, the objective of this study was to determine the relationship between pedagogical management and the academic performance of primary school students in a school in Ayacucho during the year 2025. The research was carried out under a quantitative approach, of a basic type, with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The population consisted of 90 participants, including 10 teachers and 80 students. The methodology included the application of surveys through two questionnaires, and descriptive and inferential statistics were used with Spearman's correlation test. The results showed that pedagogical management maintains a positive and significant relationship with academic performance ($p = 0.362$; $p = 0.041$). It is concluded that strengthening pedagogical management directly contributes to improving academic performance, recommending the consolidation of planning, monitoring, and evaluation strategies in the teaching field.

Keywords: pedagogical management, academic performance, curricular organization, curricular evaluation, supervision

¹ Bachiller en educación Universidad Nacional de San Marcos hildasa1380@gmail.com

² Bachiller en educación Universidad Pedro Ruiz Gallo ferminparedestapara@gmail.com

Lic. En Administración, Educación Universidad Nacional de Trujillo Magister en Gestión de la Educación y Doctor en Administración de la Educación, Universidad Cesar Vallejo, Perú – Trujillo, Docente Universidad Católica de Trujillo marioterr201@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

La calidad educativa sigue siendo un reto importante, sobre todo en países en desarrollo. Según la UNESCO (2021), en ese año más de 244 millones de niños y jóvenes estaban fuera del sistema escolar, y muchos otros recibían una educación limitada o poco adecuada a su realidad.

En América Latina, según el informe del Banco Mundial, (2022), la proporción de niños que no pueden comprender un texto simple al cumplir 10 años, aumentó de un 52 % en 2019 a aproximadamente 79 % en 2022. Esto implica que casi 8 de cada 10 niños al finalizar primaria carecen de habilidades básicas de lectura, un indicador crítico de calidad educativa. Por su parte, los resultados de la evaluación PISA 2022 evidencian un rendimiento alarmante entre estudiantes de 15 años, señala que, en promedio regional, el 75 % de estudiantes no alcanza el nivel básico en matemáticas, mientras que el 55 % está por debajo del nivel básico en lectura, la brecha con los países de la OCDE equivale a cinco años de escolaridad en matemáticas, lo que subraya la magnitud del rezago. Además, un informe del Banco Interamericano de Desarrollo (2023) indicó que el 82 % de los estudiantes de sexto grado no alcanza el nivel mínimo en matemáticas, el 79 % falla en ciencia y el 69 % en lectura.

En el caso de Perú, el informe PISA 2022, difundido por la OCDE en 2024, reveló que los estudiantes de 15 años se ubicaron por debajo del promedio regional en lectura, matemáticas y ciencias, situándose entre los últimos puestos a nivel mundial.

A pesar de los avances en cobertura, el Perú aún presenta rezagos significativos en calidad educativa. En el plano nacional, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (2023) reportó que solo el 76,8 % de los adolescentes culmina la educación secundaria, con una brecha de más de diez puntos porcentuales entre el área urbana (84,2 %) y la rural

(72,4 %). Además, la tasa de analfabetismo en zonas altoandinas como Ayacucho es del 7,9 %, casi el doble del promedio nacional.

La gestión pedagógica permite llevar a cabo y evaluar lo que ocurre en el aula. Estudios como el de Valverde y Muñoz (2021) han mostrado que, cuando esta gestión se basa en una planificación clara, en metodologías participativas y en una evaluación formativa, los aprendizajes de los estudiantes mejoran notablemente.

No obstante, en muchas regiones del país, especialmente en zonas rurales, la gestión pedagógica se limita a funciones administrativas o burocráticas.

A nivel local, un estudio realizado en una institución de la región encontró que no hubo una relación significativa entre la gestión pedagógica y el rendimiento académico de los estudiantes en el área de arte. (Armas & De la Cruz, 2024), lo que sugiere la necesidad de desagregar las dimensiones de análisis. En cambio, según el estudio de Jarata (2025) reforzaría la hipótesis de que una adecuada planificación y monitoreo pedagógico sí incide en los resultados educativos.

Frente a este panorama, la realidad local evidencia problemas persistentes. Con base en la evidencia oficial más reciente para la región, los resultados de la ENLA 2024 muestran que en 4.º grado de primaria Ayacucho alcanzó 31,5 % de estudiantes en el nivel satisfactorio en Lectura, subió desde 29,1 % en 2023 y 33,3 % en Matemática, subió desde 23,5 % en 2023. En 6.º grado de primaria, el 22,9 % logró nivel Satisfactorio en Lectura y el 14,5 % en Matemática. Sin embargo, en 6.º grado de primaria, el panorama es más preocupante: solo el 22,9 % de los estudiantes alcanzó el nivel satisfactorio en Lectura y apenas el 14,5 % en Matemática, cifras que se ubican por debajo del promedio nacional.

Lo descrito anteriormente revela que, a pesar

de algunos progresos, persisten brechas significativas en la formación de competencias fundamentales, especialmente en el tránsito de la educación de nivel primario hacia la secundaria. Este panorama se agrava por factores estructurales tales como la escasez de recursos tecnológicos, la alta rotación docente, la limitada participación de los padres de familia y la dispersión geográfica de las comunidades, a ello se suman deficiencias en la gestión pedagógica institucional que pueden afectar el rendimiento académico de los estudiantes.

Para ello, se han recopilados antecedentes a nivel internacional, en donde:

Moreira y De la Peña (2022) recolectaron y analizaron información tanto cuantitativa como cualitativa con el propósito de dar respuestas precisas a las interrogantes y al problema de investigación planteado. Los resultados evidenciaron que la gestión pedagógica contribuye a fortalecer la identidad institucional, pero que persisten ciertas problemáticas que requieren la incorporación de herramientas mediadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En 2025, Chisaguana eligió un enfoque mixto, sin intervenir directamente las variables; en su lugar, se utilizaron cuestionarios oficiales del Ministerio de Educación para medir los estándares de calidad educativa.

Participaron 23 docentes, y sus respuestas se organizaron y analizaron con apoyo del programa Excel. Para la parte estadística, se aplicó la prueba de Chi cuadrado, lo que ayudó a confirmar la hipótesis inicial. Los resultados mostraron que una gestión pedagógica bien organizada puede influir positivamente en el proceso de aprendizaje, especialmente cuando las estrategias se respaldan con evidencia y

se ajustan al contexto particular de cada escuela.

De igual manera se tienen antecedentes a nivel nacional, Cachay (2023) realizó un estudio con docentes de primaria, el análisis de datos mostró un alto grado de correlación positiva ($R_s \approx 0.915$, $p < 0.001$) entre ambas variables, lo que sugiere que un liderazgo docente bien orientado potencia la gestión pedagógica y, por ende, el clima de aprendizaje en el aula.

A partir de lo expuesto, es fundamental sustentar teóricamente ambas variables y destacar la relevancia de esta investigación, lo cual se desarrolla a continuación.

Con respecto a las bases teóricas de la primera variable, según Álvarez (2020), la gestión pedagógica constituye el “núcleo articulador de las decisiones educativas que inciden directamente en los aprendizajes, al integrar el currículo, la práctica docente y la evaluación en un solo proceso coherente” (p. 45).

Para el Ministerio de Educación, la gestión pedagógica no se limita a cumplir con un plan de estudios. Va mucho más allá: implica tomar decisiones concretas.

Esto solo es posible cuando tanto los docentes como los equipos directivos trabajan con intención, conociendo a fondo el entorno en el que están y adaptando su forma de enseñar a la realidad de su comunidad. No se trata de aplicar fórmulas iguales para todos, sino de construir estrategias que funcionen en el día a día, con lo que cada grupo necesita y vive.

Darling et al. (2020) sostienen que una gestión pedagógica efectiva “se sustenta en la reflexión constante sobre la práctica, apoyada en datos de evaluación que permitan tomar decisiones oportunas y fundamentadas” (p. 29). Esto implica que la labor pedagógica debe desarrollarse como un ciclo permanente de planificación, ejecución, monitoreo y ajuste, en el que cada fase nutre y fortalece a la siguiente, garantizando así un proceso dinámico y

orientado a la mejora continua.

En los colegios, la forma en que se organiza y lleva a cabo la enseñanza, lo que se conoce como gestión pedagógica, es vital para que el derecho a una educación de calidad sea una realidad, sobre todo en zonas donde todavía hay muchas carencias. Hablamos de problemas como falta de infraestructura, pocos recursos y docentes que no siempre tienen acceso a formación continua. Fullan y Quinn (2017) dicen que la gestión pedagógica es “el eje que conecta las políticas educativas con la realidad de las aulas, transformando las intenciones en aprendizajes concretos” (p. 32). Esta conexión se vuelve aún más importante en áreas rurales, donde el trabajo del profesorado implica adaptarse a realidades culturales diversas y a condiciones logísticas nada sencillas. Muchas veces, eso obliga a encontrar formas creativas de trabajar el currículo, para que el aprendizaje realmente le haga sentido al estudiante.

En las zonas rurales del Perú, estos retos se sienten fuerte puesto que hay pocas y pocos estudiantes, las escuelas están muy alejadas entre sí, la conexión a internet es limitada o inexistente, y los materiales con los que se trabaja a veces están desactualizados. Como bien lo explican Sánchez y Guevara (2020), “la gestión pedagógica en áreas rurales debe partir de un conocimiento profundo de la comunidad, su lengua, costumbres y prácticas culturales, para diseñar estrategias que no solo transmitan contenidos, sino que fortalezcan la identidad local” (p. 84). Es decir, no se trata solo de enseñar, sino de hacerlo con sentido, con respeto por lo local y buscando que el aprendizaje fortalezca a la comunidad.

En los colegios rurales, uno de los mayores desafíos es el trabajo en aulas multigrado, donde una sola docente o un

solo docente atiende a estudiantes de distintos grados y edades al mismo tiempo. Esta realidad exige una planificación más flexible y cuidadosa. Por ello, el MINEDU (2018) destaca que la gestión pedagógica en estos entornos debe enfocarse en aplicar estrategias diferenciadas, promover el trabajo entre pares y adaptar los recursos según las necesidades y niveles de cada grupo.

La gestión pedagógica en zonas rurales también influye directamente en que los estudiantes permanezcan en la escuela. Según la UNESCO (2021), cuando la enseñanza se adapta al contexto y va acompañada de un acompañamiento cercano, las tasas de abandono disminuyen. Esto ocurre porque una gestión contextualizada hace que lo aprendido tenga más sentido para los estudiantes y fortalece la relación entre la escuela y la comunidad. Otro elemento relevante es la formación docente continua. Como advierte Murillo (2020), “la gestión pedagógica eficaz requiere un profesorado que, además de dominar el contenido, posea competencias para gestionar aulas diversas y para evaluar de manera formativa” (p. 59). En el medio rural, donde las oportunidades de capacitación son menos frecuentes, esta formación debe priorizarse y estar alineada con las demandas reales de la escuela y su comunidad.

La Teoría del Diseño Instruccional, propuesta inicialmente por Tyler (1949), plantea ¿Cómo se organizarán estas experiencias de forma efectiva? y ¿Cómo se evaluará si los objetivos se han alcanzado? Estas preguntas dieron origen a la manera en que hoy se organiza el currículo escolar ya que, para este autor, los objetivos educativos deben construirse tomando en cuenta lo que necesitan los estudiantes, lo que pide la sociedad y lo que exige cada campo del conocimiento. Su propuesta parte de tres fuentes: el alumno, la realidad actual y el saber académico. Además, resalta que la

evaluación no es un momento aislado, sino un proceso continuo que ayuda a mejorar y ajustar lo que se enseña y cómo se enseña. Autores actuales han vuelto a mirar las ideas de Tyler y las han ajustado a los retos de la educación de hoy. Ornstein y Hunkins (2018) consideran que su propuesta sigue teniendo valor, sobre todo porque ofrece una guía clara para organizar el trabajo docente. Eso sí, también reconocen que ahora es fundamental adaptarla a modelos más abiertos, donde el estudiante tenga un papel más activo. Posner (2021) señala que este enfoque ayuda a mantener coherencia entre los objetivos de aprendizaje, las actividades en el aula y la forma de evaluar, evitando que el currículo se vuelva un conjunto de elementos aislados y sin sentido entre sí. Pacheco y Sánchez (2022) identificaron que este enfoque, al complementarse con metodologías activas, contribuye a dar más coherencia al currículo y favorece el desarrollo de competencias en la educación primaria. No obstante, aclaran que estos beneficios dependen del uso de evaluaciones formativas y una retroalimentación constante. Desde el enfoque constructivista, aprender no se trata solo de recibir información, sino de construir el conocimiento a partir de lo que se vive, se observa y se comparte con los demás. Esta forma de entender el aprendizaje ha marcado fuertemente la manera en que hoy se piensa la gestión pedagógica. Bajo esta mirada, el papel del docente cambia: ya no es solo quien enseña, sino alguien que acompaña, guía y crea situaciones que ayuden al estudiante a darle sentido a lo que aprende. Jean Piaget, uno de los principales teóricos del constructivismo, entendía el aprendizaje como un proceso de adaptación en el que la persona va incorporando nueva información y ajustando lo que ya sabe, hasta lograr

cierto equilibrio en su forma de pensar (Piaget, 1970). Su propuesta, conocida como constructivismo cognitivo, plantea que al momento de planear las clases, es clave tomar en cuenta en qué etapa de desarrollo se encuentran los estudiantes, para así adecuar la dificultad de los contenidos y las actividades a su nivel de comprensión.

David Ausubel, desde su perspectiva, la labor docente empieza con conocer a su grupo: identificar lo que ya traen aprendido y, a partir de ahí, construir nuevas conexiones que hagan sentido para cada estudiante.

Lev Vygotsky propuso el constructivismo social, una perspectiva que pone el foco en el papel de la cultura y la interacción con otros en el proceso de aprender, según él, el aprendizaje no ocurre en solitario, sino que se da mejor cuando hay diálogo, apoyo y colaboración. Su idea de la zona de desarrollo próximo (ZDP) explica que los estudiantes pueden avanzar más cuando hacen tareas que, por sí solos, no lograrían, pero que sí pueden resolver con la ayuda de un adulto o compañeros con más experiencia (Vygotsky, 1978). Por eso, desde esta mirada, la gestión pedagógica debe buscar generar espacios de trabajo en equipo, acompañamiento y actividades que sirvan como apoyo para que los estudiantes lleguen más lejos.

El enfoque por competencias, desarrollado y difundido ampliamente en América Latina por Tobón (2013) define la competencia como “la actuación idónea ante actividades y problemas del contexto, con ética, idoneidad y compromiso” (p. 45). Esto implica que el aprendizaje debe estar orientado a la aplicación práctica y a la transferencia de lo aprendido a situaciones reales, superando la fragmentación del currículo tradicional.

En la gestión pedagógica, el enfoque por competencias exige que la planificación curricular se organice a partir de resultados

de aprendizaje esperados y que estos se integren en actividades significativas acorde al ámbito. En el caso del Perú, el Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016) se basa de forma clara en el enfoque por competencias. Este modelo parte de la idea de que los aprendizajes no ocurren de golpe, sino que se desarrollan poco a poco y se reflejan en lo que el estudiante es capaz de hacer. Por eso, la gestión pedagógica tiene que cuidar que haya una relación coherente entre lo que se quiere lograr (las competencias), los niveles que se espera alcanzar (los estándares), las habilidades concretas (las capacidades) y la forma en que todo esto se evalúa. Investigaciones recientes respaldan la pertinencia de este enfoque en contextos rurales. Sánchez y Valdivieso (2020) encontraron que, en escuelas de zonas altoandinas, la implementación de proyectos de aprendizaje basados en competencias mejora no solo el rendimiento académico, sino también la autoestima y el sentido de pertenencia de los estudiantes. Esto se debe a que el modelo permite integrar saberes locales y resolver problemas propios de la comunidad, fortaleciendo el vínculo entre escuela y entorno.

La idea de andamiaje, desarrollada por Bruner (1986) a partir del trabajo de Vygotsky, destaca lo importante que es el rol del docente como acompañante en el aprendizaje ya que consiste en brindar apoyo justo cuando el estudiante lo necesita, y retirarlo poco a poco conforme va ganando confianza y autonomía. Este enfoque resulta especialmente útil en zonas rurales, donde muchos estudiantes llegan con diferentes niveles de preparación y, además, los docentes suelen trabajar en aulas multigrado.

Daniels (2016) destaca que la teoría sociocultural no solo influye en cómo se enseña dentro del aula, sino que también

impacta en la manera en que se organiza la escuela. Desde esta mirada, la gestión pedagógica debe promover el trabajo conjunto entre docentes, estudiantes, familias y comunidad. Por su parte, Mercer y Howe (2012) señalan que el diálogo en clase es decir cuando realmente hay intercambio de ideas y no solo respuestas correctas, es una herramienta poderosa para construir significados compartidos y enriquecer el aprendizaje.

El modelo de Aprendizaje Experiencial, desarrollado por Kolb (1984), propone que aprender no es solo acumular información, sino transformar lo que vivimos en conocimiento. Para él, el aprendizaje ocurre en un ciclo que integra distintos momentos: vivir una experiencia concreta, reflexionar sobre ella, generar ideas a partir de lo vivido y probar esas ideas en nuevas situaciones. Este enfoque rompe con la visión tradicional de la enseñanza centrada solo en contenidos, y pone al centro las experiencias del estudiante como punto de partida para construir saberes con sentido.

Kolb (1984) señala que:

”el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes se involucran plenamente, reflexionan sobre lo que han hecho, elaboran conceptos a partir de sus observaciones y los prueban en nuevas situaciones” (p. 68).

En este sentido, el enfoque experiencial tiene mucho que aportar a la gestión pedagógica, ya que promueve metodologías activas como los proyectos, las salidas de campo, las simulaciones y las actividades comunitarias. Beard y Wilson (2018) subrayan que este tipo de aprendizaje cobra especial fuerza en contextos donde los estudiantes pueden vincular lo que aprenden en clase con su entorno más cercano, como ocurre frecuentemente en la educación primaria rural.

En el caso peruano, incorporar el aprendizaje

experiencial en la gestión pedagógica implica mirar hacia la comunidad: usar los recursos del lugar, valorar las costumbres locales y tomar en cuenta los problemas reales que enfrentan los estudiantes y sus familias. Trabajar desde ahí no solo hace que las y los estudiantes se sientan más motivados, sino que les ayuda a entender mejor lo que aprenden, porque logran relacionarlo con su día a día.

En sitios rurales, la evaluación formativa cobra una importancia particular ya que permite detectar a tiempo las dificultades que enfrentan los estudiantes y ajustar la enseñanza según las características culturales y sociales de cada comunidad. Esta forma de evaluar va en la misma línea del enfoque inclusivo y contextual que propone el Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016), que reconoce que no todos los aprendizajes se dan de la misma forma ni al mismo ritmo, especialmente en entornos tan diversos como los del Perú rural.

Wiggins (1998) plantea que una evaluación auténtica va más allá de los exámenes tradicionales: se trata de proponer tareas que se parezcan a los retos del mundo real, para que el estudiante no solo muestre lo que sabe, sino también cómo lo aplica en situaciones concretas. Más adelante, junto con McTighe (2005), sostiene que este tipo de evaluación está profundamente ligada al aprendizaje significativo, porque obliga a los estudiantes a combinar conocimientos, habilidades y actitudes para resolver problemas complejos. Esta forma de evaluar se alinea bien con el enfoque por

competencias, ya que no se enfoca solo en el resultado final, sino también en el camino que siguió cada alumno para llegar ahí.

Cuando se piensa la evaluación desde la gestión pedagógica, la evaluación auténtica ofrece una gran oportunidad para conectar lo que se hace en la escuela con la vida diaria de los estudiantes por ello diseñar actividades que respondan a los desafíos reales de su comunidad no solo hace el aprendizaje más útil, sino

también más significativo. Lombardi (2008) señala que este tipo de evaluación aumenta el interés y la participación del alumno, porque siente que lo que está aprendiendo realmente le sirve y tiene sentido en su día a día. Darling y Adamson (2014) señalan que los sistemas educativos que incorporan la evaluación auténtica suelen obtener mejores resultados en habilidades como resolver problemas, pensar de forma crítica y trabajar en equipo, todas ellas fundamentales en el mundo actual. Desde esta perspectiva, evaluar de forma auténtica no es un lujo ni algo extra ya que es una parte esencial para lograr aprendizajes que realmente tengan sentido y perduren más allá del aula.

Respecto al desempeño variable 2, el desempeño académico es una forma de entender cómo un estudiante va avanzando en su proceso de aprendizaje, considerando no solo lo que sabe, sino también lo que puede hacer, cómo se enfrenta a los retos, y qué actitudes y hábitos muestra en el día a día. Garbanzo (2013) lo define como “el resultado integral de la interacción entre factores cognitivos, motivacionales, sociales y contextuales que influyen en el aprendizaje” (p. 45), resaltando que hay muchos elementos que intervienen en lo que un estudiante logra o

no en la escuela.

Durante mucho tiempo, el desempeño académico se ha medido casi exclusivamente a través de exámenes y pruebas estandarizadas que evalúan si los estudiantes recuerdan ciertos contenidos. Pero autores como Pizarro (2010) cuestionan esta forma de evaluar, ya que deja fuera aspectos clave como la creatividad, la participación activa o la capacidad de usar lo aprendido en la vida real. Por eso, en los últimos años ha ido tomando fuerza una mirada más amplia, que reconoce tanto los resultados medibles como las cualidades que no siempre se reflejan en una nota.

Para el MINEDU (2016), el desempeño académico no se limita a responder bien un examen, sino que se refleja cuando el estudiante pone en práctica lo que ha aprendido en situaciones que le hacen sentido, esto significa que debe saber combinar lo que sabe, lo que puede hacer y cómo se comporta, ya sea para resolver un problema en clase o para enfrentar algún reto fuera del aula. En ese sentido, el aprendizaje cobra valor cuando logra salir del cuaderno y hacerse útil en la vida real.

Factores internos como la motivación, los hábitos de estudio y la autorregulación del aprendizaje influyen directamente en el rendimiento académico (Zimmerman, 2002). Asimismo, variables externas como la calidad de la enseñanza, el clima escolar, la participación de la familia y las condiciones socioeconómicas también inciden de manera determinante (UNESCO, 2021).

La teoría del compromiso escolar, inicialmente propuesta por Fredricks,

Blumenfeld y Paris, ha evolucionado en los últimos años con nuevos aportes que destacan su relevancia en la mejora del aprendizaje y la prevención del abandono escolar. Christenson et al. (2019) sostienen que el compromiso escolar no solo incrementa la persistencia ante las dificultades, sino que también fortalece la resiliencia académica de los estudiantes en situaciones de vulnerabilidad. Por su parte, Upadyaya y Salmela (2020) destacan que altos niveles de compromiso se asocian con mejores calificaciones y actitudes positivas hacia el aprendizaje, además de disminuir los riesgos de agotamiento escolar.

Wang y Degol (2020) señalan que el compromiso escolar no es estático, sino que depende de varios factores del entorno, como el acompañamiento del docente, el ambiente en el aula y el involucramiento de las familias, los cuales influyen en el rendimiento académico. Por su parte, González et al. (2021) destacan que el uso de metodologías activas y el trabajo entre compañeros fortalecen ese compromiso y promueven la autorregulación en los estudiantes.

Skinner y Pitzer (2022) sostienen que cuando los estudiantes desarrollan un vínculo emocional con su escuela, este lazo actúa como un factor de protección frente al abandono escolar, especialmente en lugares vulnerables.

Según Maslow (1954), el comportamiento humano está guiado por la necesidad de cubrir distintas carencias, organizadas en una estructura jerárquica que va desde lo más básico hasta lo más complejo.

Wahba y Bridwell (2017) explican que, aunque la jerarquía de Maslow no se cumple de manera rígida, contar con condiciones

básicas y afectivas adecuadas es clave para el éxito escolar. Por su parte, Koltko-Rivera (2006) señala que autorrealizarse en el entorno escolar va más allá de sacar buenas notas, e involucra también construir una identidad y encontrar un sentido personal.

Deci y Ryan (1985), a través de la Teoría de la Autodeterminación, explican que la motivación humana puede ubicarse en un espectro que va desde la motivación intrínseca hasta la motivación extrínseca, que está influida por recompensas o presiones externas.

La Teoría de la Autorregulación de Zimmerman (2002) reconoce que el desempeño académico no depende únicamente de la inteligencia o los recursos externos, sino de la capacidad del estudiante para gestionar de manera autónoma sus procesos cognitivos y emocionales frente a las demandas escolares (Schunk & DiBenedetto, 2020). En la educación primaria, fomentar la autorregulación implica enseñar a los niños a ponerse metas alcanzables, planificar cómo lograrlas, supervisar su avance y reflexionar sobre los resultados. (Panadero, 2017).

El modelo de aprendizaje autorregulado de Pintrich (2000) ha sido fundamental para entender cómo los estudiantes manejan su propio proceso de aprendizaje. Según este autor, autorregularse significa que los alumnos no aprenden de forma pasiva, sino que se ponen metas, prestan atención a cómo van aprendiendo y ajustan su esfuerzo, su motivación y su forma de estudiar según lo que necesitan y lo que les rodea.

En la educación primaria, se subraya la importancia de enseñar explícitamente a los niños no solo “qué” aprender, sino “cómo” aprender, esto significa desarrollar en ellos habilidades para planificar sus tareas, supervisar su progreso y ajustar sus métodos, lo cual fortalece la autonomía y la persistencia frente a los retos escolares (Montalvo & Torres, 2004).

En ese sentido, se formula el siguiente problema general: ¿Qué relación existe entre la gestión pedagógica y su impacto en el desempeño académico de los estudiantes de nivel primario? para dar respuesta a la interrogante, se planteó como objetivos; determinar la relación entre la gestión pedagógica y su impacto en el desempeño académico de los estudiantes del nivel primario.

A su vez se tuvo los objetivos específicos mencionados a continuación:

Determinar la relación entre la organización curricular y el desempeño académico.

Establecer la relación entre la ejecución curricular y el desempeño académico.

Analizar la relación entre la evaluación curricular y el desempeño académico.

Identificar la relación entre la supervisión y acompañamiento pedagógico y el desempeño académico de los estudiantes.

METODOLOGÍA

El presente estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, que se caracteriza por el empleo de instrumentos estructurados, lo que permite aplicar procedimientos estadísticos para la interpretación de los resultados (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

En cuanto al tipo de investigación, se enmarcó dentro de la investigación básica

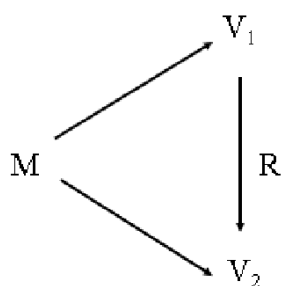
pues se orientó a ampliar la comprensión de fenómenos, principios y leyes que rigen la realidad, aportando fundamentos teóricos que pueden servir de base para investigaciones aplicadas en el futuro (Arias, 2016).

El estudio presentó un diseño no experimental porque las variables de investigación no serán manipuladas de forma intencional.

El carácter transversal se debe a que la recolección de los datos se realizó en un solo momento y en un tiempo único, permitiendo analizar la relación existente entre las variables en un punto específico del año escolar.

Asimismo, es correlacional porque se buscó determinar el grado de asociación entre variables (Arias, 2016).

La investigación se basó en el diagrama



esquemático:

M: Muestra

V1: gestión pedagógica

V2: desempeño académico

R: Relación entre las variables

estuvo integrada por 10 docentes y 80 estudiantes de un colegio de Ayacucho.

Para el presente estudio se empleó como técnica principal la encuesta, por su pertinencia en la recopilación de información estructurada y cuantificable directamente de los actores involucrados. La encuesta permitió obtener datos específicos sobre las variables de interés.

En cuanto a los instrumentos, se utilizaron dos cuestionarios diferenciados, uno para cada variable de investigación, el primero fue el cuestionario de Gestión Pedagógica, adaptado de Martínez (2023) y fue administrado a los docentes de nivel primaria y tuvo como objetivo evaluar su nivel de gestión pedagógica, considerando dimensiones como planificación, organización, ejecución y evaluación curricular.

El segundo instrumento utilizado fue la Escala de Rendimiento Académico y buscó medir el rendimiento académico desde la mirada de los propios estudiantes, considerando factores como la participación en actividades, la dedicación al estudio y la organización de sus recursos escolares.

La población contempló un total de 10 docentes que desarrollaron actividades pedagógicas en los diferentes niveles educativos y 80 estudiantes matriculados durante el año escolar 2025. La muestra

RESULTADOS

Relación entre la gestión pedagógica y el desempeño académico

		V1	V2
Rho de Spearman			
Gestión pedagógica	Coefficiente de correlación	1.00	,362*
	Sig. (bilateral)	.	,041
	N	90	90
Desempeño académico	Coefficiente de correlación	,362*	1,000
	Sig. (bilateral)	,041	.
	N	90	90

Esto demuestra que existe una relación positiva y significativa de magnitud baja entre ambas variables.

Relación entre la organización curricular y el desempeño académico

		D1	V2
Rho de Spearman			
Organización curricular	Coefficiente de correlación	1,000	,341*
	Sig. (bilateral)	.	,048
	N	90	90
Desempeño académico	Coefficiente de correlación	,341*	1,000
	Sig. (bilateral)	,048	.
	N	90	90

Se encontró una relación positiva baja y significativa.

Relación entre la ejecución curricular y el desempeño académico

		D2	V2
Rho de Spearman			
Ejecución curricular	Coefficiente de correlación	1,000	,372*
	Sig. (bilateral)	.	,032
	N	90	90
Desempeño académico	Coefficiente de correlación	,372*	1,000
	Sig. (bilateral)	,032	.
	N	90	90

Esto confirma que cuando los docentes ejecutan adecuadamente el currículo, los estudiantes muestran un mejor desempeño académico.

Relación entre la evaluación curricular y el desempeño académico

		D3	V2
Rho de Spearman			
Evaluación curricular	Coefficiente de correlación	1,000	,358*
	Sig. (bilateral)	.	,039
	N	90	90
Desempeño académico	Coefficiente de correlación	,358*	1,000
	Sig. (bilateral)	,039	.
	N	90	90

Esto indica que los procesos de evaluación aplicados por los docentes influyen en el rendimiento académico de los estudiantes, fortaleciendo los aprendizajes.

Relación entre la supervisión - acompañamiento y el desempeño académico

		D4	V2
Rho de Spearman	Supervisión y acompañamiento		
	Coefficiente de correlación	1,000	,349*
Desempeño académico	Sig. (bilateral)	.	,044
	N	90	90
	Coefficiente de correlación	,349*	1,000
	Sig. (bilateral)	,044	.
	N	90	90

Esto sugiere que una adecuada supervisión y acompañamiento pedagógico contribuyen a que los estudiantes alcancen un mejor desempeño académico.

Nivel de gestión pedagógica en una institución educativa

Niveles	Rango	f	%
Bajo	45 – 59	0	0 %
Medio	60 – 67	5	50 %
Alto	68 – 75	5	50 %
TOTAL	—	10	100 %

Nivel de planificación curricular en una institución educativa

Niveles	Rango	f	%
Bajo	4 – 9	0	0 %
Medio	10 – 15	0	0 %
Alto	16 – 20	10	100 %
TOTAL	—	10	100 %

Nivel de ejecución curricular en una institución educativa

Niveles	Rango	f	%
Bajo	4 – 9	0	0 %
Medio	10 – 15	0	0 %
Alto	16 – 20	10	100 %
TOTAL	—	10	100 %

Nivel de evaluación curricular en una institución educativa

Niveles	Rango	f	%
Bajo	3 – 7	0	0 %
Medio	8 – 11	0	0 %
Alto	12 – 15	10	100 %
TOTAL	—	10	100 %

Nivel de aportación en actividades académicas en una institución educativa

Niveles	Rango	f	%
Bajo	4 – 6	0	0 %
Medio	7 – 9	4	5 %
Alto	10 – 12	76	95 %
TOTAL	—	80	100 %

Nivel de organización de recursos escolares en una institución educativa

Niveles	Rango	f	%
Bajo	4 – 6	0	0 %
Medio	7 – 9	10	12.5 %
Alto	10 – 12	70	87.5 %
TOTAL	—	80	100 %

DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio muestran que cuando los docentes mejoran su manera de planear, organizar, ejecutar y evaluar sus clases, los estudiantes suelen tener un mejor desempeño académico. El análisis de

la primera hipótesis mostró que una buena organización curricular influye directamente en el rendimiento de los estudiantes. Esto coincide con lo encontrado por Pico et al. (2021), quienes destacaron la importancia de

la ejecución del currículo dentro del liderazgo pedagógico. De igual forma, Figueroa (2023) señaló que la gestión de los directivos influye en el trabajo docente y, por lo tanto, en la calidad del aprendizaje. En cuanto a la evaluación curricular, se encontró que tiene un impacto directo en el rendimiento académico. Cuando los procesos de evaluación son claros, justos y se acompañan de retroalimentación, los estudiantes tienden a mejorar. Esto coincide con los estudios de Guerrero (2024) y Chisaguana (2025), quienes resaltan la importancia de evaluar con criterios bien definidos y basarse en evidencias para mejorar los aprendizajes. Los resultados, basados en la prueba de Spearman, mostraron una relación positiva: cuando los docentes mejoran su forma de planear, organizar, aplicar y evaluar sus clases, los estudiantes logran mejores aprendizajes. Este hallazgo se alinea con la teoría del compromiso escolar de Skinner y Pitzer (2022), que explica que un entorno educativo bien estructurado motiva a los estudiantes y mejora su desempeño. Wang y Degol (2020) señalan que un buen clima escolar favorece el rendimiento académico y reduce la deserción. Los resultados del primer objetivo mostraron que una buena organización curricular mejora el rendimiento estudiantil. Schunk y DiBenedetto (2020) explican que el aprendizaje autorregulado ayuda a los estudiantes a adaptarse y rendir mejor, mientras que Christenson et al. (2019) destacan que un entorno claro y bien estructurado fortalece su compromiso académico. Moreira y De la Peña (2022) señalan que una planificación adecuada fortalece el proceso de enseñanza, aunque aún es necesario incorporar más recursos que lo

complementen. En el contexto peruano, Cortez (2022) identificó una relación favorable.

En el segundo objetivo, se encontró que la forma en que los docentes aplican estrategias y usan recursos impacta directamente en el aprendizaje. Esto se respalda en la teoría del aprendizaje activo (González et al., 2021). Además, Skinner y Pitzer (2022) señalan que prácticas claras fortalecen la resiliencia estudiantil.

La evidencia previa confirma esta relación. Pico et al. (2021) demostraron que la planificación y ejecución del currículo inciden de manera directa en los resultados de los estudiantes. De igual modo, Figueroa (2023) señaló que la labor de los directivos repercute en el desempeño docente y, en consecuencia, en la calidad de los aprendizajes.

El tercer objetivo, los resultados mostraron una correlación significativa: los estudiantes alcanzan mejores desempeños cuando la evaluación se realiza de manera clara, objetiva y con retroalimentación constante. Este hallazgo se respalda en la teoría de la evaluación formativa (OECD, 2019).

Upadyaya y Salmela (2020) afirman que las evaluaciones acompañadas de retroalimentación efectiva fortalecen la motivación interna. De manera similar, Schunk y DiBenedetto (2020) resaltan que la retroalimentación impulsa el aprendizaje autorregulado y contribuye a un rendimiento sostenido.

Los antecedentes coinciden con esta perspectiva. Con Chisaguana (2025) resaltó la necesidad de evaluaciones fundamentadas en evidencias. El cuarto objetivo específico planteado en esta investigación, los resultados obtenidos mostraron una correlación positiva. Desde el marco teórico, este hallazgo se sustenta en la teoría del liderazgo pedagógico transformacional (Hallinger, 2020), además, Skinner y Pitzer (2022) sostienen que el acompañamiento docente constituye un factor

protector frente al desinterés académico.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos confirman la hipótesis general y coincide con las investigaciones revisadas, que sostienen que la gestión pedagógica constituye un factor decisivo en la formación y éxito académico de los estudiantes.

Respecto al primer objetivo específico, la evidencia obtenida sustenta que la organización curricular favorece el logro de aprendizajes más significativos.

En cuanto al segundo objetivo específico, el resultado confirma que la aplicación de

metodologías activas y estrategias innovadoras dentro del aula fortalece la participación de los estudiantes y promueve un aprendizaje más profundo y duradero. Con relación al tercer objetivo específico, los resultados evidenciaron una correlación positiva y significativa.

Finalmente se confirma la importancia de entender la gestión pedagógica como un proceso integral, donde la labor del docente se ve fortalecida por un liderazgo escolar comprometido con la mejora educativa.

REFERENCIAS

- Álvarez, J. (2020). Gestión escolar y mejora educativa.
https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos_evaluacion/materiales/es_cuelas%20de%20calidad/Modelo%20de%20Gesti%C3%B3n%20Educativa.pdf
- Bolívar, A. (2019). Liderazgo y mejora de la escuela: Teoría y práctica. *Narcea*.
- Bravo, J. (2021). Gestión pedagógica y el rendimiento escolar en el área de matemática en estudiantes de la Institución Educativa Santo Domingo de Jicamarca – Lima 2018
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNMS_4bbf8e6ff10dd984b79586b05da5f598
- Cachay, S. (2022). Gestión pedagógica y estilos de liderazgo en docentes de primaria de la Institución Educativa “Seminario Jesús María”, Chachapoyas, 2021 [Tesis de maestría, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas]. Repositorio Institucional UNTRM.
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNTR_005f19e78c07006b3e12b1add1e4d8b2
- Chisaguana, J. (2025). Gestión pedagógica y el rendimiento académico en la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre.
<https://repositorio.uta.edu.ec/items/553b72bb-381b-4f51-a25a-6f249c18746a>
- Coll, C., & Monereo, C. (2019). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las TIC. Graó.
- Díaz-Barriga, A. (2020) – Investigador mexicano experto en didáctica y currículum, con publicaciones reconocidas en Latinoamérica.
- Fredricks, J., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.
<https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Fullan, M., & Quinn, J. (2017). *Coherence: The right drivers in action for schools, districts, and systems*. Corwin Press.
- Garbanzo, G. (2013). Factores asociados al rendimiento académico. *Revista Electrónica Educare*, 17(3), 44–66.
<https://doi.org/10.15359/ree.17-3.3>
- González, A., Paoloni, P., & Rinaudo, M. C. (2021). Active learning strategies and student engagement: A systematic

- review. *Educational Research Review*, 33, 100396.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. Harper & Row.
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima: MINEDU.
- Morales E. (2023). *Gestión pedagógica y calidad educativa en la Institución Educativa Horacio Zevallos Gámez, Madre de Dios, 2022* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana]. Repositorio UNAP. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/19437>
- Moreira, S., & De la Peña Consuegra, G. (2022). Análisis de la Gestión Pedagógica y su incidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 8(3), 133. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8635310>
- Murillo, F. (2020). Docentes eficaces: claves para una enseñanza de calidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 53–71. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000200053>
- Nicol, D., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
- Pacheco, M., & Sánchez, L. (2022). Diseño instruccional y logro de competencias en educación primaria rural. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1–20. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.2>
- Shepard, L., (2018). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, 46(2), 99–107. <https://doi.org/10.3102/0013189X17711864>
- UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO.
- Vázquez Huamaní, R., García Vásquez, W., Karina, R., & Bustamante, A. (2024). Gestión pedagógica: La clave para mejorar el rendimiento académico y la calidad educativa. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, Serie de Conferencias, 1, 640. <https://doi.org/10.56294/sctconf2024640>