

# Más allá del aula: funciones y prácticas de gestión directiva en escuelas rurales de secundaria

---

RAFAEL EDUARDO EGUSQUIZA<sup>I</sup>  
SANDRA ELIZABETH TORRES FELIX<sup>II</sup>  
LUIS ENRIQUE TINEO QUISPE<sup>III</sup>  
<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v17i56.5048>

## Resumen

Desde la fase postpandemia, las escuelas han implementado diversos cambios para atender la gestión escolar. El estudio se propuso analizar las funciones y prácticas de gestión directiva y aquellas que determinan una adecuada gestión escolar; siendo un estudio cualitativo. Se aplicó una guía de entrevista en profundidad a una muestra intencionada de directivos de escuelas de dos regiones rurales del Perú: Piura y Ayacucho. Los resultados se relacionan con la enseñanza, la gestión escolar, el liderazgo pedagógico, el monitoreo, el desarrollo profesional y la articulación con actores externos. Se concluye que los directivos priorizan la mejora continua, el aseguramiento del aprendizaje, el uso eficiente de recursos y la actualización formativa como ejes estratégicos de la gestión escolar.

**Palabras clave:** colegio; director de colegio; educación rural; enseñanza secundaria; toma de decisión.

Submetido em: 19/08/2024  
Aprovado em: 05/08/2025

---

<sup>I</sup> Universidade Antonio Ruiz de Montoya (UARM), Lima, Peru; <https://orcid.org/0000-0003-4970-5768>; e-mail: [rafael.egusquiza@uarm.pe](mailto:rafael.egusquiza@uarm.pe).

<sup>II</sup> Universidade Antonio Ruiz de Montoya (UARM), Lima, Peru; <https://orcid.org/0009-0008-1807-539X>; e-mail: [sandra.torresfelix@uarm.pe](mailto:sandra.torresfelix@uarm.pe).

<sup>III</sup> Universidade Antonio Ruiz de Montoya (UARM), Lima, Peru; <https://orcid.org/0000-0002-6503-6704>; e-mail: [luis.tineo@uarm.pe](mailto:luis.tineo@uarm.pe).

## Beyond the classroom: management roles and practices in rural secondary schools

### **Abstract**

Since the post-pandemic phase, schools have implemented various changes to address school management. The study set out to analyze the functions and practices of school management and those that determine adequate school management; being a qualitative study, an in-depth interview guide was applied to a purposive sample of school principals in two rural regions of Peru: Piura and Ayacucho. The results relate to teaching, school management, pedagogical leadership, monitoring, professional development, and the involvement of external actors. It is concluded that principals prioritize continuous improvement; assurance of learning; efficient use of resources and ongoing formative updating as strategic pillars of school leadership.

**Keywords:** school; school principal; rural education; secondary education; decision making.

## Para além da sala de aula: funções e práticas da gestão escolar em escolas secundárias rurais

### **Resumo**

Desde a fase pós-pandêmica, as escolas implementaram várias mudanças para lidar com a gestão escolar. O estudo se propôs a analisar as funções e práticas da gestão escolar e aquelas que determinam uma gestão escolar adequada; trata-se de um estudo qualitativo. Foi aplicado um roteiro de entrevista em profundidade a uma amostra intencional de diretores de escola em duas regiões rurais do Peru: Piura e Ayacucho. Os resultados estão relacionados ao ensino, à gestão escolar, à liderança pedagógica, ao monitoramento, ao desenvolvimento profissional e à participação de atores externos. Conclui-se que os diretores priorizam a melhoria contínua; a garantia da aprendizagem; o uso eficiente dos recursos; e a atualização formativa contínua como pilares estratégicos da gestão escolar.

**Palavras-chave:** escola; diretor de escola; educação rural; ensino médio; tomada de decisões.

## Introducción

### Planteamiento del problema

A partir de la fase post pandemia, los sistemas educativos de los países a nivel mundial y sobre todo de América Latina y El Caribe, atravesaron una crisis prolongada y silenciosa (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2022), debido a los estragos que dejó el COVID 19 y las brechas estructurales que se habían agudizado. Los actores educativos, entre ellos, los directivos de escuelas afrontaron nuevas problemáticas de gestión escolar.

La ley general de educación 28044, del 2003 dejó en libertad a las instituciones educativas de gestionar sus procesos a partir de la figura del director (Perú, 2003). En las instituciones públicas, todo recae en la figura del director y basado en el número de alumnos la designación de subdirector; para las instituciones de gestión privada la posibilidad de contar con un equipo directivo recae en el promotor, esto significa que, en la mayoría de las escuelas los procesos de gestión cotidiana y la toma de decisiones se concentra en quién ejerce la dirección.

La misma Ley estableció un Consejo Educativo Institucional (CONEI) como órgano de participación, concertación y vigilancia de la Institución Educativa (IE), mediante el cual los representantes de la comunidad educativa participan en la formulación del proyecto educativo y definición de acciones anuales, en esa medida orienta ciertos aspectos y su funcionamiento depende de la convocatoria del director.

Recién en la Constitución de 1993, se estableció que la educación secundaria era obligatoria. En aquellas del estado es gratuita (Perú, 2018) y con ello el Estado se obligaba a establecer IE secundarias en el país, en las zonas rurales éstas eran muy escasas; a su vez la Ley referida, que asumía las nuevas orientaciones constitucionales, planteo diversos instrumentos de gestión que debían ser formulados por la institución educativa: el proyecto educativo institucional (PEI), plan anual de trabajo (PAT), reglamento interno (RI), entre otros.

En las dos últimas décadas, se han promulgado normas que regulan las funciones del profesorado, entre ellos, a los directivos, como la Ley 29994, Ley de Reforma Magisterial (Perú, 2012). Por otro lado, como una forma de orientar la planificación y mejora de la gestión, se establecieron los compromisos de gestión institucional que cada año el gobierno central, a través del Ministerio de Educación (MINEDU) va redefiniendo. Actualmente son cinco compromisos (Perú, 2021b; Perú,

2024) y están relacionadas al desarrollo integral del estudiantado: acceso de los estudiantes al sistema educativo hasta la culminación de su trayectoria; gestión de las condiciones para el sostenimiento del servicio educativo; gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de aprendizajes previstos; y gestión del bienestar escolar que promueve el desarrollo integral.

En los siguientes años de implementación de la ley, se definió que la gestión de las escuelas debía tener dos dimensiones: una institucional y otra pedagógica; posterior a ello, se establecieron una serie de responsabilidades de cuidado de la convivencia escolar, que suponen la conformación de comités y tareas adicionales a la dirección. En la última década, la producción de normas generales de organización curricular, alimentación saludable, evaluación, planificación o de participación en diferentes acciones de gestión desafía la capacidad de ejecución de los directivos.

Las condiciones de las poblaciones rurales en el país, dada la diversidad de ecosistemas, además de la diversidad lingüística configuran escenarios diferenciados en las regiones costeras, andinas y amazónicas; la accesibilidad a los servicios, la dispersión de la población hace que los servicios educativos varíen en su alcance y número de estudiantes, y los servicios públicos básicos sean escasos; esto influye en las prácticas de gestión de los directores según el territorio.

El Estado, para atender de manera diversificada el sistema desarrolló diversos modelos de atención de la secundaria, la tutorial, aquellas con residencia o las de alternancia, pero también la jornada escolar completa (JEC) introduciendo en este caso la idea de equipo directivo a partir del 2015 (Perú, 2015), se asignaron funciones por delegación a coordinadores de áreas pedagógicas, tutoría, administración, además de proveer de psicólogos y especialistas en tecnologías de la información.

Las instituciones privadas que han decidido tener consejos directivos, en la práctica incluyen el concepto de colegialidad, están conformados por la dirección; dirección académica; administración; promotoría y en muchos casos responsables académicos de diferentes ciclos o responsables de áreas (Perú, 2021a).

Las instituciones que muestran mayores niveles de autonomía administrativa y pedagógica han podido encarar, la suspensión de labores escolares y el retorno a la presencialidad después del período de pandemia de mejor manera. Esto lo señalamos porque uno de los aspectos estudiados en otros países del continente, son las prácticas de gestión, entendidas como acciones innovadoras e intencionadas

para resolver problemas que se presentan durante la ejecución de los diferentes procesos de gestión educativa (Perú, 2019).

Un elemento importante, tiene que ver con las condiciones de acceso al cargo directivo en los centros educativos públicos y privados y su relación con las prácticas de gestión que puede generar y, con ello, desarrollar un mayor nivel de fortalecimiento de los procesos internos contribuyendo a la mejora de la calidad. En el Perú, el cargo de director en colegios públicos se da por designación a partir de concurso y por encargo provisional, según años de antigüedad en la actividad docente, también coinciden con designaciones a contratados, al no contar con docentes nombrados en la institución.

Donoso-Díaz y Benavides-Moreno (2018) analizan las prácticas de gestión que ejercen los equipos directivos de las instituciones educativas públicas en Chile, explicando como estos equipos establecen las tareas que ejecutan y como se justifican.

Osorno Gil (2017) brinda un marco muy completo alrededor del ejercicio de los equipos directivos de los centros educativos públicos de España con sus correspondientes funciones, competencias y desempeños y como estas son más valoradas por docentes. También otros estudios vinculan la eficiencia en el cumplimiento de funciones directivas y el rendimiento en las pruebas de medición de aprendizajes de los escolares (Rivera; Olarte, 2020).

### ***El contexto normativo oficial***

La ley de educación 28044, sancionada en el 2003, y los posteriores reglamentos establecen competencias a las instituciones educativas para gestionar sus procesos a partir de la figura del director (Perú, 2003).

El MINEDU aprobó mediante RSG 304-2014-MINEDU el “marco del buen desempeño directivo” (Perú, 2014), donde se establecen las principales competencias y desempeños esperados de los directivos de las instituciones educativas del país. Es un documento complementario a las funciones reglamentadas y orienta la supervisión de sus actividades, así como los programas de formación en servicio. Está ligado en parte con el marco del buen desempeño docente también aprobado en 2012, compartiendo una de las competencias (Perú, 2022).

Tabla 1 - Los dominios y sus enunciados según el marco de buen desempeño del directivo

Dominio	Enunciado
Dominio 1	Preparación para el aprendizaje del estudiantado
Dominio 2	Enseñanza para el aprendizaje del estudiantado
Dominio 3	Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad
Dominio 4	Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Fuente: Los autores (2025) basada en el Perú (2014).

El Minedu (Perú, 2015) mediante la RM N° 008-2015-MINEDU creó el modelo de servicio de la jornada escolar completa en educación secundaria, ampliando el plan de estudios y promoviendo el trabajo colegiado en la gestión, estableciendo algunas funciones adicionales a las ya normadas y la conformación de un equipo directivo, así como la asignación de determinadas áreas de desempeño, aunque no especifica el cumplimiento que sigue estando en manos del director y por iniciativa de este. Esta norma reconoce al personal encargado de áreas pedagógicas y de tutoría, así como en los colegios de mayor envergadura la participación de un administrador con funciones diferenciadas del director, introduciendo la figura de equipo directivo en estas instituciones.

En el año 2021 se promulga el decreto supremo 005-2021-MINEDU aprobando el reglamento de instituciones educativas privadas de educación básica, en este reglamento encontramos las funciones de propietario o promotora y de la dirección de las Instituciones educativas privadas (Perú, 2021a).

### Pregunta general, objetivos del estudio

¿Cuáles son las principales funciones y prácticas de gestión reconocidas por los directivos de educación básica regular y cuáles de estas contribuyen al fortalecimiento de una adecuada gestión escolar?

Objetivo general: caracterizar las principales funciones y prácticas de gestión que son reconocidas por los directivos de instituciones de educación básica regular secundarias rurales que contribuyen al fortalecimiento de una adecuada gestión escolar. Objetivos específicos: 1) describir las funciones que son percibidas como principales por parte de los directores; y 2) analizar las prácticas de gestión que se generan a partir de las funciones asignadas, por parte de los directivos de las instituciones educativas y que fortalecen la gestión escolar.

## Marco teórico

En un acercamiento a los rasgos principales del directivo, Rodríguez-Molina (2011) hace alusión a la labor que estos cumplen en relación a la administración del centro como su orientación al desarrollo del currículo, acuñando la idea del director como "líder pedagógico", es decir que, asumiendo la administración del centro, su labor principal era orientar la implementación de las normas y el currículo propuesto para que puedan desarrollarse aprendizajes pertinentes y plenos. Cabe señalar que las escuelas rurales, cuentan con pocos recursos en contextos sociales difíciles para poder asegurar un mejor rendimiento de los estudiantes, aun cuando estas se orienten a propiciar el desarrollo de aprendizajes.

La eficacia en la gestión contribuye a desarrollar cambios en los procesos educativos, tomando en cuenta los desafíos que el contexto y los estudiantes le van planteando, en este sentido, quien dirija un centro educativo deberá priorizar el sentido de lo pedagógico en su labor.

Las instituciones escolares, al ser cada vez más complejas en su funcionamiento, requieren competencias directivas, también más complejas, la labor compartida, el llamado liderazgo distribuido (Galdames; Antúnez; Silva, 2019) orientando a la mejora de la escuela, requiere que los directores pasen de una gestión administrativa a un liderazgo orientado a la mejora del aprendizaje (Vela-Quico; Cárceres-Coaquira; Vela-Quico; Gamero-Torres, 2020). El sistema educativo público peruano, requiere contar cada vez más con equipos directivos, como estrategia para atender el crecimiento y necesidades de estudiantes, la extensión de la jornada o el desarrollo con poblaciones dispersas.

La posibilidad de disponer de equipos directivos en los centros escolares, ante la complejidad de la tarea docente, requiere mayor diferenciación y especialización en los puestos de trabajo, como forma de aprovechar el potencial de cada persona y a la vez de que las tareas que se asuman puedan ser menos diversas para la misma persona (Antúnez, 2000). De tal forma, la exigencia de personas a cargo de diversos procesos, como coordinaciones pedagógicas, administración, transversalización de líneas a lo largo de toda la trayectoria escolar, requiere de una instancia de dirección que respalde al director.

Leithwood (2009) señala que hay cuatro grandes campos donde las prácticas de liderazgo pueden materializar cambios: articular una visión, generando la aceptación de metas grupales y altas expectativas de rendimiento; el desarrollo de

las personas, que implica estimular, proporcionar apoyo de manera apropiada; fortalecer la organización a través de desarrollar procesos colaborativos y la cultura escolar; así como, establecer las condiciones necesarias para promover el logro escolar. Cada una de estas prácticas engloba una serie de actuaciones que son necesarias en la gestión directiva para hacer de la escuela un espacio de bienestar y aprendizaje.

### **La política interna en la gestión directiva**

En los años 90, la política educativa en el Perú postularía la necesidad de un mayor manejo de recursos, la organización del servicio escolar y el desarrollo de un currículo contextualizado (Vásquez Luque; Oliart Sotomayor, 2007), acorde con el énfasis en la descentralización de los organismos multilaterales. Entre otras cosas se planteó mayor autonomía de las escuelas, la posibilidad de intervenir en la contratación de los docentes, la potestad de generar propios recursos (Cuglievan; Rojas, 2008).

La descentralización era vista como una posibilidad de autonomía de las escuelas, la resolución ministerial 016-96-ED, establecía que cada centro educativo debía de contar con un Proyecto de Desarrollo y un Proyecto Curricular; debían contar con la participación de la comunidad educativa y otras instancias consultivas o de participación, con esto se estableció la planificación y el desarrollo normativo al interior de las escuelas.

Lo mencionado nos conduce hacia una nueva interpretación de roles de las instituciones educativas, que incluye a la figura del director. Las intenciones educativas son lideradas por el director, las cuales deben responder a las expectativas de eficiencia y eficacia que demanda la sociedad (Sardon Ari, 2017), poniendo la responsabilidad de tener mayores recursos en la comunidad y en la competencia "gerencial" del director.

Una de las características que analizadas en los últimos años en diversas instituciones educativas es el estilo de liderazgo aplicado por los directivos, la forma de gestionar se relaciona con los niveles de eficiencia y eficacia en la intervención educativa. Uno de los estilos incorporados en las instituciones es el liderazgo transformacional, caracterizado por la relación que se establece entre el director y los docentes, en otras palabras, entre líder y seguidor (Contreras Paredes, 2005).



Burns, citado por Contreras Paredes (2005), plantea que el liderazgo transformacional se centra en el desarrollo de la conciencia moral en los procesos de intervención. La idea es buscar que los seguidores se encuentren motivados en el ejercicio de sus acciones, se relaciona con los valores morales y las necesidades de estos; el líder y seguidor se ayudan mutuamente para conseguir moral y motivación, esto permite que se genere un cambio en la vida de las personas. En esta relación, las percepciones, valores, aspiraciones y expectativas de los individuos generan un cambio que repercute directamente en la organización.

Otro estilo de liderazgo que suele utilizarse en las II. EE. es el liderazgo transaccional, basado en el intercambio de promesas y favores entre el líder y seguidor (Quispe Taracaya, 2021). Aquí se genera un proceso de intercambio de experiencias en el que, por lo general, el líder identifica las necesidades de los seguidores y las responde siempre y cuando se alcancen los objetivos, es una especie de transacción de favores. Los docentes tienen claro el rol del directivo, se le reconoce como primera autoridad en el centro, con sus principales competencias.

### **Conceptualización de términos relevantes**

#### *La enseñanza*

Mori Valenzuela, Sempé, Colquehuanca Achulli, Guerrero Ortiz, Andrade Pacora, Gargurevich Valdéz y Silva Martínez (2018), investigadores de SINEACE, exponen que la enseñanza debe centrarse en desarrollar la habilidad de responder adecuadamente a situaciones reales, enseñando a elegir y aplicar los esquemas de acción más relevantes para cada contexto. De ahí que la enseñanza busca crear contenidos que evalúen la capacidad de respuesta, con alta pertinencia y creatividad, ante desafíos específicos en situaciones complejas.

#### *La gestión escolar*

La gestión escolar debe definirse como una manera por la cual se llevan a cabo múltiples actividades y procesos educativos articulados entre sí para responder a distintas necesidades de los alumnos, docentes y comunidad educativa en torno a objetivos particulares diseñados por diferentes centros educativos.

Farfán Cabrera y Reyes Adan (2019, p. 53) exponen que:

La gestión escolar se ocupa de la realidad intrínseca escolar y procesos dentro de la misma, es decir, la interacción y colaboración entre los distintos actores escolares, así como las formas y acciones que realizan aquellos. Por tal motivo, la gestión pedagógica es crucial para complementar los niveles de la gestión escolar.

#### *El monitoreo de la gestión*

Andrés Ligeró, Franco, Onetti, Franco y Muñoz (2023, p. 9), consultores de la OEI, señalan:

El monitoreo es un proceso continuo y sistemático de recolección de datos para verificar lo realizado y sus resultados, tanto en términos físicos como financieros. El sistema permite ofrecer información relevante para fundamentar la toma de decisiones y la gestión de los servicios, programas o políticas.

#### *El desarrollo profesional del docente*

Imbernon Muñoz y Canto Herrera (2013) sostienen que el desarrollo profesional es un conjunto de factores que posibilitan, o que impiden, que el profesorado progrese en el ejercicio de su profesión. Una mejor formación facilitará sin duda ese desarrollo, pero la optimización de otros factores, como el salario, estructuras, niveles de decisión y de participación, carrera, clima de trabajo, legislación laboral, también lo hará y de modo decisivo.

### **Metodología**

#### **El tipo de investigación**

La investigación asume el enfoque cualitativo de tipo descriptivo debido a que se aplicará diferentes términos, teorías, diseños y generalizaciones naturalistas, basado en las percepciones de las actuaciones de los directivos con el propósito de comprender el fenómeno de estudio (Creswell, 2005). Coherente con lo anterior, se adopta el paradigma interpretativo, por su naturaleza dinámica y simbólica, para interpretar los hallazgos de las principales funciones y prácticas de gestión de los directivos, tomadas desde la acción humana y la realidad educativa (Sánchez Santamaría, 2013).

El análisis de la data se basó en el método fenomenológico, puesto que el conocimiento no es el resultado de la simple experimentación ni producto de las impresiones sensoriales, el observador progresivamente es parte del objeto de estudio y su vivencia es parte de la comprensión del fenómeno (Martínez Marín; Ríos Rosas, 2006).

## Población y muestra

La población estuvo compuesta por el personal directivo de colegios rurales públicos. La muestra fue de tipo opinático o intencional; sobre el particular, Ñaupas Paitán, Valdivia Dueñas, Palacios Vilela y Romero Delgado (2018, p. 342) señalan que “el criterio que prima en este muestreo es la intención que persigue la investigación”. Para el caso, se entrevistó a 10 directivos de escuela rurales del departamento de Piura y Ayacucho, compuesto por siete varones y tres mujeres.

Tabla 2 - Instituciones educativas de nivel secundaria de tipo rural, según departamento y provincia y código de directivos entrevistados

Departamento	Provincia	Directivos entrevistados
Piura	Huancabamba	Directivo varón (DV1H-P)
Piura	Huancabamba	Directivo mujer (DM1H-P)
Piura	Morropón	Directivo varón (DV2M-P)
Piura	Morropón	Directivo mujer (DM2M-P)
Piura	Huancabamba	Directivo varón (DV3H-P)
Ayacucho	Cangallo	Directivo mujer (DM3C-A)
Ayacucho	Cangallo	Directivo varón (DV4C-A)
Ayacucho	Cangallo	Directivo varón (DV5C-A)
Ayacucho	Víctor Fajardo	Directivo varón (DV6F-A)
Ayacucho	Víctor Fajardo	Directivo varón (DV7F-A)

Fuente: Los autores (2025) basada en la Plataforma ESCALE - MINEDU (2023).

## Técnicas e instrumentos

Las técnicas representan la parte abstracta del recojo de información, constituye la forma empleada para obtener los datos. La técnica utilizada fue la entrevista por guía; el instrumento fue el cuestionario con preguntas abiertas en profundidad, que fue validado por tres expertos, profesores de la universidad y fue sometido a un pilotaje previo a su aplicación definitiva, bajo la modalidad de entrevista personal (Ríos Ramirez, 2017), y respetando los consentidos informados.

## Procesamiento de la información

Para el análisis e interpretación de las entrevistas que se realizaron a los directores, se utilizó el software *Atlas.ti*® versión 9. La elección de este software se debe a su facilidad y confiabilidad en el tratamiento de la información a través de la codificación. La creación de los códigos se ha dado a través de las cuatro dimensiones o componentes planteados por la propia investigación. Como resultado

preliminar, a través del *software*, son los reportes por dominios o componentes. Al interior de los reportes — que son las citas mencionadas por los directores en las entrevistas — se encontrarán similitudes y diferencias entre ambas regiones por cada dominio trabajado, incluso vínculos entre los dominios. Con todo ello se elaboraron las conclusiones en relación con relación a las actuaciones de los directivos de zonas rurales.

Asimismo, en el procesamiento de la data se usó la triangulación entendida como un proceso complementario a la categorización, y que constituye un modo de aproximar los diferentes puntos de vista de los entrevistados, contribuyendo a validar el estudio y potenciar sus conclusiones (Aguilar Gavira; Barroso Osuna, 2015). Junto a ello, el método de comparación constante aseguró el rigor metodológico y contribuyó a garantizar la estabilidad y validez, e identificar los códigos abiertos, axiales, selectivos y emergentes.

Tabla 3 - Los componentes y las categorías del estudio

Componentes	Categorías
La enseñanza	Logro de metas
	Participación democrática
	Evaluación de gestión
	Acciones de mejora
Gestión escolar	Gestión de recursos
	Económicos
	Gestión de recursos materiales
	El personal no docente
	La planificación del tiempo
Monitoreo de la gestión	Liderazgo pedagógico
	Clima escolar
	Prevención de conflictos
	Participación con otros actores
Desarrollo de la profesión docente	Actualización profesional
	Espacios reflexivos
	Toma de decisiones
	Participación en políticas educativas

Fuente: Los autores (2025).

## Resultados

Los resultados de esta investigación giran alrededor de los hallazgos identificados acerca de sus componentes y categorías detallados en la Tabla 3.

## **Componente 1: La enseñanza**

### *Logro de metas*

En general, los directivos asumen con mucha claridad que las instituciones educativas miden el logro de metas a través del cumplimiento de las diversas actividades planificadas en el año. La mayoría de las metas se centran en la mejora de los aprendizajes:

Siempre planificamos algunas estrategias para poder de repente lograr, digamos, el aprendizaje óptimo a nivel de los estudiantes (DV7F-A).

### *Participación democrática*

La mayoría de las instituciones identifican con facilidad los diversos actores que participan activamente en las actividades promovidas por las instituciones, siendo los docentes, estudiantes y padres de familia los principales. Algunos centros educativos de la zona de Piura trabajan propuestas con la participación de agentes externos:

Con los padres trabajamos, con las familias, talleres. Tenemos aliados estratégicos en el caso del puesto de salud, y también ahí hay un psicólogo (DM2M-P).

En otros casos citados por los directores de Ayacucho, se hace mayor énfasis en los docentes

...Entre docentes hacemos interaprendizajes, tanto virtual, también presencial. Hay veces uno, dos veces a la quincena hacemos (DV5C-A).

### *Evaluación de la gestión*

Los directivos consideran que una de sus principales funciones es hacer un seguimiento de los docentes y de la evaluación de los procesos de aprendizaje, "se hace seguimiento, se les orienta a los docentes cómo se puede evaluar en evaluación formativa" DM3C-A.

Se señala también que los docentes de las diversas instituciones son conscientes de las actividades programadas y las acciones que deben ejecutar; es importante mencionar que un solo directivo le dio énfasis a la importancia de la evaluación diagnóstica, herramienta que en los últimos años el Ministerio ha insistido.

### *Acciones de mejora*

En ambas zonas, las instituciones educativas priorizan los procesos de mejora continua para incrementar los aprendizajes de los estudiantes.

Además, muchas de las instituciones de Morropón trabajan acciones de intervención pedagógica con base en las necesidades del centro, por ejemplo, "Hubo dos temas, de la resiliencia y de cómo sobrellevar la pérdida de un familiar" (DM1H-P).

## **Componente 2: La gestión escolar**

### *Gestión de los recursos económicos*

Las instituciones educativas no cuentan directamente con partidas para la inversión en actividades académicas. La única partida presupuestaria que se les asigna es antes del inicio de clases para el mantenimiento de la infraestructura.

La mayoría de las instituciones dependen directamente de los ingresos que generan por el costo de certificados o ingresos de actividades promovidas por el propio centro: "Puede ser una actividad, una pollada, puede ser, no sé, lo que uno puede ir planificando" (DV4C-A). Esto significa que su disponibilidad de gasto es muy limitada.

### *Gestión de los recursos materiales*

Los directivos reconocen la importancia del mantenimiento del centro educativo y de la asignación de la partida presupuestal por parte del Estado una vez al año y la rendición de cuentas a realizar, todo se encuentra debidamente planificado en su plan de trabajo anual; sin embargo, varias de las instituciones coinciden en que hay otras necesidades y requerimientos como: auditorios, espacios para trabajar con los padres de familia y estudiantes, adecuaciones, reemplazo de techos, mejoras de algunas instalaciones.

### *El personal no docente*

Los directores de las instituciones educativas identifican con claridad el personal no docente con el que cuentan, reconocen las funciones de cada uno de ellos, así como las funciones que no les compete; sin embargo, en ambas regiones, los directores y el personal no docente asumen roles que sobrepasan sus funciones, como se ejemplifica en la siguiente cita:

Yo aquí soy secretaria, ¿no? A veces hasta gasfitería. Cuando estoy sola se rompe una cañería, ¿qué hago, Dios mío? La luz, corretea por aquí, corretea por allá, ¿no?, pero es parte de mi labor (DM2M-P).

Algunas de las instituciones educativas tienen un número mayor de personal no docente, esto corresponde al número de estudiantes matriculados y el tamaño de la institución.

### *La planificación del tiempo*

Los directores reconocen la importancia del plan anual de trabajo (PAT) donde se refleja la programación de actividades, sin embargo, se percibe una diferencia en el nivel de compromiso de los docentes, relacionado a la ejecución de las actividades.

Los directivos de Piura señalan que los docentes se encuentran sumamente comprometidos con la ejecución de las actividades planificadas, esto se debe a su identificación con la institución, al lugar de residencia de los docentes (algunos vienen de otras zonas, pero permanecen la mayor parte del tiempo en el centro). En el caso de los docentes de Ayacucho, la mayoría de los profesores viven cerca de su centro de trabajo; sin embargo, el nivel de implicancia y compromiso con las actividades planificadas es de acuerdo con cada actividad.

Otra de las diferencias resaltantes entre ambas regiones se relaciona con el registro de las actividades relacionadas con la jornada escolar, horas lectivas y registro de actividades orientadas al logro de aprendizajes. Se percibe que los directores en Piura realizan un registro más exhaustivo de las actividades escolares, ya sean relacionados con los logros de aprendizaje del estudiantado o reuniones de trabajo y talleres de docentes. En el caso de Ayacucho, los directivos solo mencionan como prioridad el registro de las actividades escolares, aunque son conscientes de los trabajos, reuniones y talleres adicionales en los que deben participar los docentes.

## **Componente 3: Monitoreo de la gestión**

### *El ejercicio del liderazgo pedagógico*

Respecto de este componente, se evidencia una concepción diferente de lo que se entiende por ello, mientras que, en la región de Piura, se entiende por "liderazgo pedagógico", a la forma de relacionarse y accionar del director, con el fin de lograr y alcanzar la metas que se ha propuesto a todo nivel, cuentan con la

participación y ayuda de todos los profesores. "Yo puedo aportar acá con estos conocimientos, con los profesores nos reunimos para hacer una tarea común" (DM1H-P).

Por el contrario, en la región Ayacucho, según la interpretación de los directivos, se entiende el liderazgo como la forma de alcanzar y visibilizar las metas logradas; es decir, se focaliza en la figura del director:

Se están mostrando logros, entre ellos, pues, nuestra institución está siendo ganadora en diferentes concursos educativos (DV6F-A).

#### *En relación con el clima escolar*

Se identifica un mayor conocimiento sobre las situaciones de experiencias de aprendizaje y el nivel de participación de los diversos actores, en particular en la región Piura, los directores de Ayacucho abordan el tema de clima escolar desde dos enfoques, el primero se centra en el trabajo de aula y campañas escolares que favorezcan el clima escolar, "entre los niños, que no haya acoso escolar, nada de eso" (DM3C-A) y de otro aluden a las relaciones entre profesores. Todos los directores coincidieron que existe un clima favorable en la institución.

#### *La prevención de conflictos*

El conjunto de los directivos señala conocer los protocolos de intervención. Los niveles de intervención varían según la complejidad del caso, generalmente se ubican en la problemática del aula de clase y a nivel administrativo; consideran que los docentes tienen conocimiento de diversas situaciones que se pueden presentar y cómo proceder.

#### *Participación con otros actores*

Los directivos tienen conocimiento de los aliados externos que se ubican en su zona, reconociendo los momentos en los que deben intervenir; sin embargo, hay mayor participación e involucramiento de estos en Piura, se mencionan diversos organismos de la sociedad civil, además del Estado.

Los directivos de Ayacucho remarcan la poca participación de las familias en el centro, además, señalan dificultades para la intervención de aliados externos como el centro de salud, UGEL, universidades:



...Los aliados, ellos vienen, hacen una reunión, ellos también quieren que los niños y los papás, estén ahí y que ellos estén involucrados en su educación (DM3C-A).

Por otro lado, hay dificultades para entablar nuevas conexiones con otros aliados, una de las razones es la baja accesibilidad por falta de recursos económicos. Algunos aliados externos requieren que la institución educativa cubra los costos de movilidad, a veces la institución no cuenta con esa posibilidad.

#### **Componente 4: Desarrollo de la profesión docente**

##### *Actualización profesional*

En ambas regiones hay un alto interés por parte de los directivos de participar en procesos de capacitación gestionados por diversas instituciones, ya sea presencial o virtual; podemos decir que le dan mucha importancia a su actualización profesional en los espacios de trabajo colegiado o en las semanas de gestión y de otro lado en aquellos cursos convocados en las plataformas del Ministerio de Educación o en la provincia.

Los directivos se perciben como los otros docentes a la búsqueda de espacios formativos, evidencian un incremento en el nivel de participación de los docentes en los procesos formativos, muchos de ellos son gratuitos y promovidos por el Estado. Los directivos de Piura reconocen la importancia de compartir los aprendizajes logrados entre los colegas, se crean espacios de reflexión pedagógica.

Sí, uno con Perú Educa. Y otro bueno en, por ejemplo, con Horizontes, otro con el Ministerio de Educación también. La UGEL, también convoca *Webinars* y talleres de capacitación. (DV2M-P).

##### *Espacios de reflexión sobre la práctica*

Los directivos promueven los espacios reflexivos, principalmente en las semanas de gestión al finalizar los bimestres, estos se centran en identificar lo logrado, las experiencias de aprendizaje realizadas, las estrategias que funcionan o no y los problemas que pueden tener algunos estudiantes; perciben que son espacios donde se favorece el trabajo colegiado, también que algunos docentes son reacios a participar continuamente o fuera del horario escolar por lo que al menos lo hacen en las semanas donde su asistencia es obligatoria; en este sentido los espacios reflexivos se relacionan estrechamente con la evaluación, el logro de metas y la planificación del tiempo.

Se percibe que los directivos de Ayacucho hacen énfasis en una cultura organizacional centrada en evaluar cada actividad que se encuentra calendarizada en el plan de trabajo, más no señalan periodos de trabajo colectivo. Mientras en Piura se respetan los periodos calendarizados para evaluar varias actividades de manera conjunta, mencionando elementos propios de la gestión administrativa durante los periodos llamados de gestión.

Así, se evidencia mayor manejo en los directores de Piura sobre los espacios de reflexión, mencionan elementos propios de gestión administrativa, por ejemplo, gestión, trabajo colaborativo, reflexión, etc.:

Nos reunimos para reflexionar acerca del desarrollo de esa experiencia de aprendizaje y si se han logrado las metas que nosotros nos hemos propuesto con relación al logro de aprendizaje de los estudiantes (DM1H-P).

#### *La toma de decisiones*

Los directores de Piura describen diferentes situaciones donde se ponen en juego la aplicación de normas dependiendo del contexto; el abordaje de los conflictos a partir del diálogo, pero también aplicando protocolos; y percibiendo que es necesario tomar decisiones en consenso para que los profesores del centro se comprometan:

No, que es el reglamento, estoy en el cerro, estoy en el cerro les digo. No sé si este niño habrá comido, ¿lo voy a sancionar?, no, que entre. Eso hace que se molesten conmigo, pero ¿qué hago? estoy con los niños (DM1H-P).

#### *Espacios de generación de política*

La referencia a espacios de generación de política es escasa, solamente lo mencionan al abordar problemáticas educativas locales cuando son convocados a alguna reunión; sin embargo, los directivos de Piura mostraron mayor interés y conocimiento sobre las propuestas y mejoras en políticas locales o regionales. En el caso de Ayacucho, ningún directivo participa activamente, es estos espacios, manifestando que se realizan los fines de semana, y ellos dedican ese tiempo a otras actividades familiares.

En síntesis, las prácticas de gestión del personal directivo giran en torno a la orientación de la enseñanza centrada en la mejora de aprendizajes; el involucramiento y participación democrática de diversos actores en la gestión; el

seguimiento de los aprendizajes y la evaluación docente; la mejora continua; la gestión de recursos económicos y materiales que descansa en actividades propias de la escuela y la partida presupuestada, respectivamente; apoyo del personal no docente; cumplimiento de las actividades planificadas; el liderazgo pedagógico orientado al logro de metas institucionales; el clima escolar, incluyendo prevención de conflictos. Y el fomento de la participación del profesorado en procesos formativos y la toma de decisiones aplicando el consenso.

### **Discusión y conclusiones**

En este estudio se han analizado las diferentes funciones y prácticas que desarrollan los directivos de instituciones educativas de nivel secundario rural, considerando las bases conceptuales sobre gestión escolar, los alcances que establece el marco normativo y las prácticas e iniciativas propias que desarrollan los directivos con el fin de afrontar y resolver problemáticas de gestión.

En relación con el componente Enseñanza, el personal directivo entrevistado coincide en que la gestión de la enseñanza constituye uno de los principales ejes de su actuación directiva, mediante el desarrollo del liderazgo pedagógico. Esta actuación, también se alinea con uno de los compromisos de gestión que establece el sistema: Gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de aprendizajes previstos en el perfil de egreso del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB). Cabe mencionar que un hallazgo de la investigación de Vela-Quico, Cárceres-Coaquira, Vela-Quico y Gamero-Torres (2020) es el fortalecimiento del liderazgo pedagógico en el personal directivo.

Una condición para el cumplimiento del logro de aprendizajes es su asociación con el logro de metas anuales a partir de la realización de las actividades planificadas desde el inicio del año escolar; esta actuación se asemeja a los hallazgos del estudio de Donoso-Díaz y Benavides-Moreno (2018) quienes señalan que los equipos directivos establecen tareas que ejecutan y justifican.

Una práctica relevante del personal directivo es el involucramiento de padres de familia y actores externos (miembros de la comunidad educativa) para resolver situaciones vinculadas al aprendizaje o la salud del estudiantado. Estas acciones revelan una creciente apertura hacia formas incipientes de liderazgo distribuido en la gestión escolar, incorporando a líderes locales, aunque la participación estudiantil sigue ausente como actor de la gestión escolar, aun cuando existe experiencias

excepcionales de prácticas escolares de participación estudiantil ligadas a características del espacio rural (Saucedo, 2018).

López (2013, p. 92) sostiene que:

El liderazgo distribuido en contextos educativos promueve cambios en la cultura de la organización, acrecentando procesos de participación, democratización y toma de decisiones compartidas que inciden en el desarrollo de toda la comunidad escolar.

En esta línea, el seguimiento del desempeño de los docentes, como proceso de evaluación formativa no sancionadora, constituye una actuación que favorece la evaluación de los procesos de aprendizaje y los procesos de mejora continua. Mientras que Osorno Gil (2017), desde los estudios en escuelas españolas, identifica que los equipos directivos delimitan las funciones y las competencias del personal de la institución educativa en relación con su desempeño, y poseen un instrumento formal para evaluar el desempeño del profesorado.

Acerca del componente de Gestión escolar, el personal directivo prioriza actuaciones de gestión de recursos económicos, materiales, talento humano y tiempo, requieren de habilidades administrativas; a diferencia de lo que sostiene Rodríguez-Molina (2011) quien vincula la gestión de recursos con la implementación del currículo, como respuesta a su actuación como líder pedagógico; estos directivos se aproximan más a los compromisos de gestión definidos por el Ministerio de Educación (Perú, 2021b), donde la gestión de condiciones operativas se relaciona con el bienestar y el componente pedagógico.

Un punto interesante planteado por el personal directivo entrevistado es lo que representa su actuación sobre recursos, en tanto no depende únicamente de las asignaciones provenientes del Estado, sino que desarrollan estrategias de involucramiento de padres de familia y otros actores externos, en actividades con propósito económicos. Otra actuación relevante es la valoración del recurso tiempo, priorizando el cumplimiento estricto de la planificación anual.

Con respecto al componente de Monitoreo de la Gestión, el personal directivo, priorizan actuaciones en cuatro dimensiones: liderazgo pedagógico, clima escolar, prevención de conflicto e involucramiento con otros actores; no se alude a aspectos como el monitoreo de recursos físico y financieros. Antúñez (2000) alude al monitoreo respecto del seguimiento de acuerdos de la comunidad educativa, el control o supervisión de actividades instructivas y el seguimiento de los trabajos en

grupo y procesos. En contraste, las entrevistas no evidencian el uso sistemático de planes, instrumentos de control ni actividades de monitoreo, como proponen Andrés Ligeró, Franco, Onetti, Franco y Muñoz (2023). Se reconocen, en cambio, prácticas de cumplimiento de protocolos para la prevención de conflictos. Se percibe que estos elementos son funcionales a la dinámica de la escuela rural, que cuenta con pocos docentes y alumnos, y tiene escasos recursos del estado.

Respecto al componente de Desarrollo profesional docente, el personal directivo entrevistados prioriza principalmente los espacios de formación ofrecidos por el sistema educativo para actualizarse profesionalmente; o en su defecto, por instituciones sociales o universidades, cuando existe alguna intervención formativa de estas instituciones. No hay evidencias en el presente estudio sobre casos en los que los docentes hayan invertido recursos propios para participar en programas formativos.

En el territorio acceden a otras fuentes de formación, compartiendo esta problemática con otros docentes. Usan las semanas de gestión para reflexionar sobre su práctica, aprendizajes, logros y dificultades, aunque en algunos casos también para organizar actividades festivas. Participan en espacios de diálogo sobre políticas educativas solo en el marco de su rol directivo: núcleos, reuniones convocadas por las entidades del sistema educativo o en el marco del trabajo interno de evaluación en el centro.

A diferencia de los hallazgos de Antúnez (2000, p. 40), donde las decisiones, "(...) emergían de la avalancha, a veces confusa, de conversaciones, reuniones e informes", el personal directivo entrevistado toma decisiones ante conflictos o normas aplicables, condicionados en sus decisiones por el contexto del estudiantado y las familias de estos últimos. Por este motivo, aprecian la toma de decisiones consensuadas para lograr un mayor compromiso, lo que responde a criterios de gobernanza interna, similar a lo que aporta Leithwood (2009).

A modo de síntesis de las conclusiones, el presente estudio sostiene que las funciones principales del personal directivo de escuelas de educación secundaria rurales que están establecidas en la normativa vigente son aceptadas con receptividad y se ejercen con sentido práctico. Sin embargo, en la cotidianidad del día a día, el personal directivo prioriza un conjunto de prácticas de gestión o actuaciones específicas, detallamos las principales: gestión prioritaria en los procesos de mejora continua, logros del aprendizaje y metas planificadas cumplidas o

logradas; la eficiencia en el uso de recursos e involucramiento de actores para la gestión; cumplimiento de protocolos de gestión y la actualización formativa permanente como eje del desarrollo profesional acompañada de reflexiones sobre su práctica en las semanas de gestión.

El presente estudio identifica una limitación referida a los sujetos que conforman la muestra de estudio de directivos, a saber, la preponderancia de escuelas rurales andinas en la muestra, por lo que los resultados y conclusiones están restringidos únicamente a este sector. Otra limitación es el número de directivos, en tanto no es paritario con respecto al criterio de género, pues hay siete varones y tres mujeres. Esto se debe a que en las escuelas rurales de educación secundaria la proporción de directores mujeres es menor, a diferencia de las escuelas de educación inicial y primaria.

Los resultados de la investigación presentan diversas hipótesis para desarrollar investigaciones ulteriores con respecto a la gestión escolar, como la comparación de prácticas de gestión en escuelas de diferentes regiones, el liderazgo transformacional y distribuido en las escuelas rurales, la actualización de los planes de estudios de formación docente y el reajuste de los marcos del buen desempeño del directivo en los sistemas educativos.

## Referencias bibliográficas

AGUILAR GAVIRA, S.; BARROSO OSUNA, J. La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, Sevilla, n. 47, p. 73–88, jul. 2015. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/368/36841180005.pdf>. Acceso en: 20 ene. 2025.

ANDRÉS LIGERO, J.; FRANCO, O.; ONETTI, M.; FRANCO, C.; MUÑOZ, N. ¿Cómo hacer un sistema de monitoreo y evaluación? Cuatro estudios de caso de políticas de ciencia, tecnología e innovación. Madrid: OEI, 2023. Disponible en: <https://oei.int/wp-content/uploads/2023/05/forcyt-como-hacer-un-sistema-de-monitoreo-y-evaluacion-cuatro-estudios-de-caso-de-politicas-de-ciencia-tecnologia-e-innovacion-2023.pdf>. Acceso en: 20 feb. 2024.

ANTÚNEZ, S. *La acción directiva en las instituciones escolares: análisis y propuesta*. Barcelona: ICE – Horsori, 2000. (Cuadernos de educación, n. 30). Disponible en: <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/203827>. Acceso en: 20 ene. 2025.

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Frente a la prolongada crisis social que atraviesa la región urge abordar la crisis silenciosa en la educación. *Claves de la CEPAL para el desarrollo*, Santiago, n. 13, 2022. Disponible en: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/48631/1/S2201282\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/48631/1/S2201282_es.pdf). Acceso en: 20 ene. 2025.

CONTRERAS PAREDES, B. *Micropolítica escolar: Estilo de liderazgo de una directora y participación de docentes y alumnos en la gestión escolar*. 2005. 146 f. Disertación (Maestría en Educación) – Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 2005. Disponible en: <https://tesis.pucp.edu.pe/items/7d61678a-76de-426b-864f-e5ba2079b4cf>. Acceso en: 19 feb. 2022.

CRESWELL, J. W. El uso de la teoría. *Revista Investigación Educativa Duranguense*, Durango, n. 4, 2005. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880916>. Acceso en: 20 feb. 2022.

CUGLIEVAN, G.; ROJAS, V. La gestión escolar en el marco de la autonomía: una mirada desde el cotidiano a cinco instituciones educativas estatales de Lima. In: GRUPO DE ANALISIS PARA EL DESARROLLO. *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate*. Lima: GRADE, 2008. p. 297-340. Disponible en: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20100406115943/analisis-7.pdf>. Acceso en: 20 feb. 2022.

DONOSO-DÍAZ, S.; BENAVIDES-MORENO, N. Prácticas de gestión de los equipos directivos de escuelas públicas chilenas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230013>. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/LTvm4f6GHGQBmNXTZfghTQb/?lang=es>. Acceso en: 20 feb. 2022.

FARFÁN CABRERA, M. T.; REYES ADAN, I. A. Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual.

Reencuentro: Análisis de Problemas Universitarios, Ciudad de Mexico, v. 29, n. 73, p. 45–62, 2019. Disponible en: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/917>. Acceso en: 20 feb. 2023.

GALDAMES, M.; ANTÚNEZ, S.; SILVA, P. Liderazgo distribuido como práctica de los directivos escolares para la mejora escolar en Chile. In: RIVERA-VARGAS, P.; MUÑOZ-SAAVEDRA, J.; MORALES-OLIVARES, R.; BUTENDIECK-HIJERRA, S. (ed.). *Políticas públicas para la equidad social*. Santiago: Colección Políticas Públicas Ediciones, 2019. p. 109-120. Disponible en: [https://ddd.uab.cat/pub/llibres/2019/209944/polpubequ\\_a2019v2iSPA.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/llibres/2019/209944/polpubequ_a2019v2iSPA.pdf). Acceso en: 20 feb. 2024.

IMBERNON MUÑOZ, F.; CANTO HERRERA, P. J. La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Revista Electrónica Sinéctica*, Jalisco, n. 41, p. 1–12, jul./dic. 2013. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/998/99828325009.pdf>. Acceso en: 20 feb. 2024.

LEITHWOOD, K. *¿Cómo liderar nuestras escuelas?: aportes desde la investigación*. Santiago de Chile: Fundación Chile, 2009. Disponible en: <https://pt.scribd.com/document/290799784/Como-Liderar-Nuestras-Escuelas-Leithwood>. Acceso en: 20 feb. 2024.

LÓPEZ, P. Fundamentos epistemológicos del liderazgo distribuido: el caso de la investigación en educación. *Cinta de Moebio*, Santiago de Chile, n. 47, sept. 2013. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-554X2013000200003&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2013000200003&lng=es&nrm=iso). Acceso en: 15 ago. 2025.

MARTÍNEZ MARÍN, A.; RÍOS ROSAS, F. Los conceptos de conocimiento, epistemología y paradigma, como base diferencial en la orientación del trabajo de grado. *Cinta de Moebio*, Santiago de Chile, n. 25, marzo 2006. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10102508>. Acceso en: 20 feb. 2024.

MORI VALENZUELA, J.; SEMPÉ, L.; COLQUEHUANCA ACHULLI, R.; GUERRERO ORTIZ, L.; ANDRADE PACORA, P.; GARGUREVICH VALDÉZ, J.; SILVA MARTÍNEZ, J. *Diseño de un sistema de seguimiento de egresados y una estrategia para la implementación de dicho sistema*. Lima: SINEACE, 2018. Disponible en: <https://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/handle/20.500.12982/5807>. Acceso en: 20 ene. 2022.

ÑAUPAS PAITÁN, H.; VALDIVIA DUEÑAS, M. R.; PALACIOS VILELA, J. J.; ROMERO DELGADO, H. E. *Metodología de la investigación: cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Bogotá: Ediciones de Lau, 2018. Disponible en: [https://edicionesdelau.com/wp-content/uploads/2018/09/Anexos-Metodologia\\_%C3%91aupas\\_5aEd.pdf](https://edicionesdelau.com/wp-content/uploads/2018/09/Anexos-Metodologia_%C3%91aupas_5aEd.pdf). Acceso en: 20 feb. 2022.

OSORNO GIL, R. *Los equipos directivos de los centros educativos públicos: composición, funciones y competencias. Un instrumento de evaluación de su desempeño competencial*. 2017. Tesis (Doctorado en Educación) - Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2017. Disponible en:



<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=133973>. Acceso en: 20 ene. 2022.

PERÚ. Congreso de la República. Ley n° 28044, de 29 de julio de 2003. Ley general de educación. Gob.pe, Lima, 29 jul. 2003. Disponible en: [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105107/\\_28044\\_-\\_31-10-2012\\_11\\_31\\_34\\_-LEY\\_28044.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105107/_28044_-_31-10-2012_11_31_34_-LEY_28044.pdf). Acceso en: 20 feb. 2022.

PERÚ. Constitución Política del Perú de 1993. Gob.pe, Lima, 17 set. 2018. Disponible en: <https://www.gob.pe/institucion/presidencia/informes-publicaciones/196158-constitucion-politica-del-peru>. Acceso en: 20 feb. 2022.

PERÚ. *Marco de buen desempeño del directivo*. Lima: Minedu, 2014. Disponible en: [http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco\\_buen\\_desempeno\\_directivo.pdf](http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf). Acceso en: 20 feb. 2024.

PERÚ. Ministerio de Educación. Decreto Supremo n° 005-2021. Aprueba el reglamento de instituciones educativas privadas de educación básica. *Diario Oficial del Bicentenario El Peruano*, Lima, 28 feb. 2021a. Disponible en: [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2160434/DS N° 005-2021-MINEDU %28NL%2BDL%29 %28erratas%29.pdf.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2160434/DS_Nº_005-2021-MINEDU_%28NL%2BDL%29_%28erratas%29.pdf.pdf). Acceso en: 22 feb. 2022.

PERÚ. Ministerio de Educación. Ley 29944. Ley de Reforma Magisterial. *Diario Oficial El Peruano*, Lima, 25 nov. 2012. Disponible en: <https://www.ugel07.gob.pe/wp-content/uploads/2017/01/ley-reforma-magisterial-minedu.pdf>. Acceso en: 20 feb. 2022.

PERÚ. Ministerio de Educación. *Marco de buen desempeño docente: para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Lima: Minedu, 2022. Disponible en: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/3280180-marco-del-buen-desempeno-docente>. Acceso en: 20 feb. 2024.

PERÚ. Ministerio de Educación. Resolución de Secretaría General n° 008-2015-MINEDU. Aprueba la norma técnica denominada "normas para implementación del modelo de servicio educativo jornada escolar completa para las instituciones educativas públicas del nivel de educación secundaria. *Diario Oficial de Gob.pe*, Lima, 16 ene. 2015. Disponible en: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/122932-008-2015->. Acceso en: 21 feb. 2024.

PERÚ. Ministerio de Educación. Resolución Ministerial n° 046-2024-MINEDU. Aprueba la norma técnica para la implementación del mecanismo denominado compromisos de desempeño 2024. Gob.pe, Lima, 31 ene. 2024. Disponible en: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/5144801-046-2024-minedu>. Acceso en: 20 mayo 2024.

PERÚ. Ministerio de Educación. Resolución Ministerial n° 189-2021-MINEDU. Disposiciones para los comites de gestión escolar en las instituciones educativas públicas de educación básica. Gob.pe, Lima, 6 mayo 2021b. Disponible en: [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1871000/RM N° 189-2021-MINEDU %282%29.pdf.pdf?v=1620663461](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1871000/RM_Nº_189-2021-MINEDU_%282%29.pdf.pdf?v=1620663461). Acceso en: 20 feb. 2022.

PERÚ. Ministerio de Educación. Resolución Viceministerial n° 062-2019-MINEDU. Aprueba las bases para el concurso de buenas practicas de gestión educativa en las direcciones o gerencias regionales de educación y las unidades de gestión educativa local. Gob.pe, Lima, 18 mar. 2019. Disponible en: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/267418-062-2019->. Acceso en: 20 feb. 2022.

ESCALE - MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. Padrón de Instituciones Educativas [consulta específica: provincias de Huancabamba y Morropón en Piura; y Cangallo y Víctor Fajardo en Ayacucho] [recurso electrónico]. Lima, 2023. Disponible en: <https://escale.minedu.gob.pe/web/inicio/padron-de-ieee>. Acceso en: 15 ago. 2025.

QUISPE TARACAYA, H. *Liderazgo transformacional y trabajo en equipo del personal de la IPRESS techo obrero Sicuani, Cusco – 2020*. Tesis (Maestría) – Universidad Cesar Vallejo, 2021. Disponible en: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/56996>. Acceso en: 22 mayo 2022.

RÍOS RAMIREZ, R. R. *Metodología para la investigación y redacción*. Málaga: Servicios Académicos Intercontinentales, 2017. Disponible en: <https://www.eumed.net/libros-gratis/2017/1662/1662.pdf>. Acceso en: 22 mayo 2022.

RIVERA, J.; OLARTE, S. La efectividad del director en el rendimiento estudiantil de las escuelas peruanas. *Revista Innova Educación*, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 303–317, 2020. DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.02.005>. Disponible en: <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/80>. Acceso en: 20 feb. 2022.

RODRÍGUEZ-MOLINA, G. Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. *Educación y Educadores*, Cundinamarca, v. 14, n. 2, p. 253-267, mayo/ago. 2011. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83421404003.pdf>. Acceso en: 22 feb. 2022.

SÁNCHEZ SANTAMARÍA, J. Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Revista Interdisciplinar Entelequia*, [S. l.], n. 16, p. 91-102, 2013. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/257842598\\_Paradigmas\\_de\\_Investigacion\\_Educativa\\_de\\_las\\_leyes\\_subyacentes\\_a\\_la\\_modernidad\\_reflexiva](https://www.researchgate.net/publication/257842598_Paradigmas_de_Investigacion_Educativa_de_las_leyes_subyacentes_a_la_modernidad_reflexiva). Acceso en: 22 feb. 2022.

SARDON ARI, D. L. Liderazgo transformacional y gestión escolar en instituciones educativas. *Rev. Investig. Altoandina*, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 295-304, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.18271/ria.2017.294>. Disponible en: <http://www.scielo.org.pe/pdf/ria/v19n3/a07v19n3.pdf>. Acceso en: 22 feb. 2022.

SAUCEDO, M. G. Las prácticas escolares de participación de los profesores y de las familias en la gestión escolar en la escuela secundaria. *De Prácticas y Discursos*, Chaco, v. 7, n. 9, p. 321–333, 2018. DOI: <https://doi.org/10.30972/dpd.792813>. Disponible en: <https://revistas.unne.edu.ar/index.php/dpd/article/view/2813>. Acceso

en: 22 feb. 2022.

VÁSQUEZ LUQUE, T.; OLIART SOTOMAYOR, P. *La descentralización educativa 1996-2001*. Lima: IEP, 2007. (Colección Mínima, 60). Disponible en: <https://repositorio.iep.org.pe/server/api/core/bitstreams/a6ab688e-543c-470a-a234-55e2511dec02/content>. Acceso en: 20 feb. 2022.

VELA-QUICO, G. A.; CÁCERES-COAQUIRA, T. J.; VELA-QUICO, A. F.; GAMERO-TORRES, H. E. Liderazgo pedagógico en Arequipa-Perú: Competencias directivas. *Revista de Ciencias Sociales*, Maracaibo, v. 26, n. esp. 2, p. 376-400, 2020. DOI: <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34134>. Disponible en: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/34134/35976>. Acceso en: 20 feb. 2022.