

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICA PÚBLICA CHIMBOTE**



**PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE
PROGRAMA DE EDUCACIÓN EN IDIOMAS, ESPECIALIDAD
INGLÉS**

**El Proyecto Educativo Institucional como eje
articulador de la gestión escolar y la propuesta
pedagógica en la Educación Básica Regular**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL PARA
OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
BACHILLER EN EDUCACIÓN**

AUTORES:

Escobedo Arana, Lennin Rusbelth (Orcid: 0009-0004-5709-9969)

Vera Ruiz, Keyko Jhanet (Orcid: 0009-0004-2505-5507)

ASESORA:

Dra. Pariona Huaman, Diana Paola (Orcid: 0000-0002-7056-1140)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión educativa

SUB LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión pedagógica

Nuevo Chimbote – Perú

2026

METADATOS COMPLEMENTARIOS

DATOS DE LOS AUTORES	
Datos del autor 1	
Apellidos y nombres	Escobedo Arana, Lennin Rusbelth
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	72979121
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0004-5709-9969
Datos del autor 2	
Apellidos y nombres	Vera Ruiz, Keyko Jhanet
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	72799836
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0004-2505-5507
DATOS DE ASESOR	
Apellidos y nombres	Pariona Huaman, Diana Paola
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	40552216
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-7056-1140
Título / Grado académico	Licenciada / Doctora
DATOS DEL JURADO	
Presidente	
Apellidos y nombres	Calderón Pingo, Violeta Ysabel
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	32794751
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0004-1421-0030
Título / Grado académico	Licenciada / Magíster
Secretario	
Apellidos y nombres	Pariona Huaman, Diana Paola
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	40552216
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-7056-1140
Título / Grado académico	Licenciada / Doctora
Vocal	
Apellidos y nombres	Peña Leon, Isabel Delia Leonor
Tipo de documento de identidad	DNI

Número de documento de identidad	46906127
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0005-4582-8260
Título / Grado académico	Licenciada
DATOS DE LA INVESTIGACIÓN	
Campo de la investigación y el desarrollo OCDE Consultar el listado en el enlace:	Educación general https://purl.org/pe.repo/ocde/ford-5.03.01
Idioma (Normal ISO 639-3)	SPA - español
Tipo de trabajo de investigación	Trabajo de Investigación
País de publicación	PE - Perú
Grado académico o título profesional	Grado Académico
Nombre del grado o título profesional	Bachiller en Educación
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Ancash Provincia: Santa Distrito: Nuevo Chimbote Lugar: Zona de Equipamiento Metropolitana Mz. C Lte. 01
Nombre del programa de estudios	Educación en Idiomas, Especialidad Inglés
Código del programa.	199906
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Octubre 2025 – Enero 2026

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, Pariona Huaman Diana Paola, formadora de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Chimbote, asesora del trabajo de investigación, titulada: **“El Proyecto Educativo Institucional como eje articulador de la gestión escolar y la propuesta pedagógica en la Educación Básica Regular”** presentado por los autores: Escobedo Arana, Lennin Rusbelth y Vera Ruiz, Keyko Jhanet, para obtener el Grado de Bachiller de Educación en Idiomas, especialidad Inglés en el Programa de Profesionalización Docente.

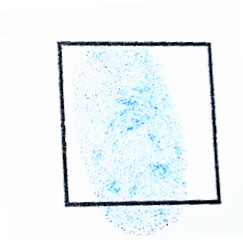
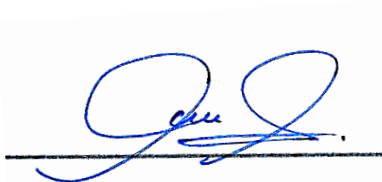
CERTIFICO que:

El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 6%, nivel PERMITIDO; así lo consigna el reporte emitido por el software de similitud Turnitin el 11/01/2026, con veintitrés (23) folios, para continuar con los trámites correspondientes y para su publicación en el repositorio institucional.

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del título correspondiente.

Nuevo Chimbote, 18 de enero de 2026

Firma del Asesor:






DNI: 40552216

Nombres y apellidos del asesor: Diana Paola Pariona Huaman

6% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Fuentes principales

- 4%  Fuentes de Internet
 - 2%  Publicaciones
 - 2%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)
-

*% detectado como IA

La detección de IA incluye la posibilidad de que haya falsos positivos. Aunque cierto texto en esta entrega se generó probablemente con IA, los puntajes inferiores al umbral del 20 % no aparecen porque tienen una mayor probabilidad de falsos positivos.

Precaución: Se necesita revisión.

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de tomar decisiones acerca del trabajo del estudiante. Te alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.

Aviso legal

Nuestra evaluación de escritura con IA está diseñada para ayudar a los académicos a identificar texto que podrían haberse preparado mediante una herramienta de IA generativa. Es posible que nuestra evaluación de escritura con IA no siempre sea precisa (existe la posibilidad de que identifique erróneamente redacciones probablemente generadas por humanos como generadas por IA, y redacciones probablemente generadas por IA como generadas por humanos), por lo que no debe usarse como único fundamento para aplicar sanciones a un estudiante. Para determinar si es un caso de deshonestidad académica, se necesita de un escrutinio mayor y el juicio humano, junto con la aplicación de las políticas académicas específicas de la organización.

Preguntas frecuentes

¿Cómo debería interpretar los falsos positivos y el porcentaje de escritura con IA de Turnitin?

El porcentaje que se muestra en el reporte de escritura con IA es la cantidad del texto calificado en la entrega que el modelo de detección de escritura con IA de Turnitin determina se generó probablemente con IA desde un modelo de lenguaje de gran tamaño.

Los falsos positivos (que marcan incorrectamente alertas de texto escrito por humanos como generado con IA) son una posibilidad en los modelos de IA.

Los puntajes de detección de IA inferiores al 20 %, que no aparecen en reportes nuevos, tienen una mayor probabilidad de ser falsos positivos. Para reducir la probabilidad de malinterpretación, no se atribuye ningún puntaje o resaltado y se indican con un asterisco en el reporte (*%).

El porcentaje de escritura con IA no debe ser el único fundamento para determinar si ha ocurrido una mala conducta. El revisor/instructor debería usar el porcentaje como un medio para iniciar una conversación formativa con sus estudiantes o usarlo para examinar el ejercicio entregado según las políticas de la escuela.

¿Qué significa 'texto calificado'?

Nuestro modelo sólo procesa texto calificado en la forma de escritura de formato largo. La escritura de formato largo se refiere a los enunciados individuales en párrafos que constituyen una parte más grande del trabajo escrito, como un ensayo, una disertación, un artículo, etc. El texto calificado que se ha determinado que se generó probablemente con IA se resaltará en color cian en la entrega.

El texto no calificado, como viñetas, bibliografías comentadas, etc., no se procesará y puede crear disparidad entre los puntos destacados de la entrega y el porcentaje mostrado.



DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

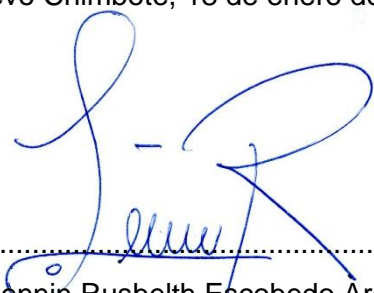
Nosotros, Lennin Rusbeth Escobedo Arana y Keyko Jhanet Vera Ruiz, estudiantes del Programa de Profesionalización Docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Chimbote, presentamos el Informe del Trabajo de Investigación Documental, titulado: **“El Proyecto Educativo Institucional como eje articulador de la gestión escolar y la propuesta pedagógica en la Educación Básica Regular”**; para obtener el Grado Académico de Bachiller en Educación, del programa de estudios de Educación en Idiomas, especialidad Inglés.

Por tanto, declaramos su autenticidad bajo juramento, lo siguiente:

- Que, la investigación desarrollada es de nuestra autoría.
- Hemos mencionado todas las fuentes empleadas en la investigación, identificando toda cita textual o de parafraseo provenientes de otras fuentes, de acuerdo con los establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- La investigación **NO** ha sido previamente presentada, completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, nos sometemos a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario de la EESPP Chimbote.

Nuevo Chimbote, 18 de enero de 2026



.....
Lennin Rusbeth Escobedo Arana
DNI: 72979121



.....
Keyko Jhanet Vera Ruiz
DNI: 72799836

DEDICATORIA

Con sincero cariño y agradecimiento, dedico este trabajo a todas las personas que, con su apoyo generoso y constante, hicieron posible la culminación de mi investigación.

Lennin Escobedo

A Dios, por concederme salud, fortaleza y sabiduría para seguir adelante. A mi familia, por su amor incondicional, su apoyo constante y por ser un ejemplo que admiro. De manera muy especial, a mi compañero de vida y a mi hija, quienes son mi mayor motivación para continuar con mi formación profesional.

Keyko Vera

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios por la fortaleza y la serenidad que acompañaron este proceso académico. Expresamos nuestro reconocimiento a la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública de Chimbote, al Programa de Profesionalización Docente de Educación en Idiomas, especialidad Inglés, por el acompañamiento formativo brindado durante el desarrollo de esta investigación documental. De manera especial, agradecemos a nuestra asesora, Dra. Diana Pariona Huaman, por su orientación constante, su rigor académico y sus observaciones oportunas, que fortalecieron la calidad del trabajo en cada etapa. A nuestras familias, les agradecemos su apoyo permanente, su comprensión y su aliento, que sostuvieron nuestro esfuerzo hasta la culminación de esta meta. Finalmente, expresamos nuestro agradecimiento a todas las personas que, de forma directa o indirecta, contribuyeron con este estudio y apoyaron su culminación.

Los autores

ÍNDICE

PORTADA	i
METADATOS COMPLEMENTARIOS	ii
CERTIFICADO DE SIMILITUD	iv
DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD.....	vi
DEDICATORIA	viii
AGRADECIMIENTO	ix
ÍNDICE	x
ÍNDICE DE TABLAS.....	xii
RESUMEN.....	13
1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	14
1.1. Delimitación y descripción del tema de investigación.....	14
1.2. Objetivos de la investigación documental	15
1.2.1. Objetivo general	15
1.2.2. Objetivos específicos	15
2. ARQUEO BIBLIOGRÁFICO.....	16
3. MARCO TEÓRICO	25
4. METODOLOGÍA	37
4.1. Tipo de investigación	37
4.2. Método de investigación	37
4.3. Criterios de búsqueda de información.....	38
4.3.1. Criterio temático	38

4.3.2. Criterio temporal.....	39
4.3.3. Criterio geográfico e idiomático	39
4.3.4. Criterio sobre la naturaleza de los documentos	39
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	39
5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	41
6. CONCLUSIONES	44
7. REFERENCIAS	45
ANEXOS.....	49

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Relación de artículos científicos consultados</i>	16
Tabla 2 <i>Relación de informes técnicos consultados</i>	20
Tabla 3 <i>Relación de documentos técnicos consultados</i>	23
Tabla 4 <i>Relación de propuestas de normas y decretos consultados</i>	24

RESUMEN

El estudio documental analiza cómo el Proyecto Educativo Institucional (PEI) articula la gestión escolar y la propuesta pedagógica en instituciones de Educación Básica Regular. Se adoptó enfoque cualitativo y método hermenéutico. Se revisaron normas y guías del sistema educativo peruano, junto con artículos científicos, tesis e informes técnicos vinculados con planificación institucional, liderazgo pedagógico, acompañamiento docente, evaluación formativa e inclusión. La información se registró en una matriz de arqueo bibliográfico y se examinó mediante lectura crítica, codificación temática y contraste entre disposiciones oficiales y resultados empíricos. Los hallazgos muestran consenso en que el PEI orienta la identidad institucional, el diagnóstico y la priorización, define objetivos, metas e indicadores, y articula el Plan Anual de Trabajo con decisiones pedagógicas y de convivencia. La interpretación evidencia tensiones frecuentes: formalismo documental, apropiación docente limitada, seguimiento irregular y carga administrativa, además de restricciones territoriales y de recursos. En consecuencia, la función articuladora se confirma cuando la dirección instala liderazgo centrado en el aprendizaje, trabajo colegiado, monitoreo, retroalimentación y revisión periódica de avances, con metas viables según contexto.

Palabras clave: Proyecto Educativo Institucional, gestión escolar, propuesta pedagógica, liderazgo pedagógico, Educación Básica Regular.

1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.1. Delimitación y descripción del tema de investigación

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) constituye el documento que orienta la gestión escolar en el mediano plazo y articula el rumbo directivo con la propuesta pedagógica de la institución educativa. El Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2023b) señala que el PEI tiene vigencia de tres a cinco años y que el Plan Anual de Trabajo (PAT) concreta sus objetivos y metas en acciones del año lectivo. Bajo ese marco, el PEI ordena prioridades, alinea recursos y sostiene el seguimiento de los acuerdos institucionales.

En el plano internacional, la Agenda Mundial de Educación 2030 ubica el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) como compromiso para garantizar educación inclusiva, equitativa y de calidad, con metas al 2030 (UNESCO et al., 2022). Ese compromiso se tensiona por una crisis de aprendizajes que exige conducción escolar con metas y seguimiento. El Banco Mundial (2022) reportó que 70% de niñas y niños de 10 años en países de ingreso bajo y mediano no logra leer y comprender un texto simple, y precisó que incluso antes de la pandemia el problema ya registraba niveles altos. Este escenario incrementa la exigencia sobre la escuela como unidad que traduce metas en decisiones verificables.

En América Latina y el Caribe, el monitoreo regional del ODS 4 informó que cerca de 170 millones de estudiantes afrontaron suspensión masiva de clases presenciales, en uno de los cierres escolares más largos del mundo. El mismo informe reportó reducción del gasto público en educación en 15 países desde 2015 y describió la situación como la mayor crisis educativa en cien años en la región (UNESCO et al., 2022). En ese contexto, la gestión escolar requiere instrumentos que sostengan continuidad, priorización pedagógica y seguimiento, más allá de respuestas coyunturales.

En el Perú, los resultados recientes refuerzan la necesidad de conducción institucional sostenida. En Lectura de 2º grado de primaria, el nivel Satisfactorio bajó de 47.1% en 2019 a 37.6% en 2022, con 55.5% en En proceso y 6.9% en En inicio. En Matemática de 2º grado, la medida promedio descendió de 527 puntos en 2019 a 507 en 2022 y el nivel Satisfactorio se redujo en 5.2 puntos porcentuales. En Matemática de 4º grado, la medida promedio pasó de 489 a 451 puntos entre 2019 y 2022, y el nivel Satisfactorio registró una reducción de 10.7 puntos porcentuales (MINEDU, 2023d). Estas

variaciones demandan organización de metas, recursos y seguimiento en cada institución educativa, tarea que se concreta en instrumentos de gestión como el PEI.

En la misma dirección, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2024) reportó que en 2023 el 22% de personas de 25 a 34 años no alcanzó educación secundaria superior y que la proporción de jóvenes de 18 a 24 años que no estudian ni trabajan aumentó de 21.6% a 22.7% entre 2016 y 2023- Estos indicadores refuerzan el valor de la escuela para sostener trayectorias y reducir riesgos de exclusión, lo que exige gestión con foco pedagógico y con seguimiento.

En consecuencia, el problema se sitúa en la distancia entre la función orientadora atribuida al PEI y su incidencia efectiva en la gestión cotidiana. Cuando el PEI no conduce la priorización pedagógica, la asignación de recursos y el seguimiento de compromisos, queda reducido a un documento de cumplimiento y pierde su rol articulador. Frente a este escenario surge la siguiente interrogante: ¿En qué medida el Proyecto Educativo Institucional, según la evidencia documental, articula la gestión escolar con la propuesta pedagógica en la Educación Básica Regular?

1.2. Objetivos de la investigación documental

1.2.1. Objetivo general

Analizar cómo el Proyecto Educativo Institucional funciona como eje articulador entre la gestión escolar y la propuesta pedagógica en las instituciones de Educación Básica Regular.

1.2.2. Objetivos específicos

- Sistematizar el concepto, la finalidad y la estructura del PEI en la Educación Básica Regular.
- Caracterizar cómo el PEI articula la gestión escolar con la propuesta pedagógica, según la evidencia documental revisada.
- Identificar los factores institucionales que fortalecen o debilitan el rol articulador del PEI entre la gestión escolar y la propuesta pedagógica en la Educación Básica Regular.

2. ARQUEO BIBLIOGRÁFICO

Tabla 1

Relación de artículos científicos consultados

N°	Autor (es)	Año	Título del artículo	Idioma	Base de datos	Nombre de la revista	Conclusión	Enlace
1	Sarmiento, J. P.	2025	Análisis de la gestión directiva y procesos pedagógicos: una revisión bibliográfica	Español	Portal de la revista Latinoamericana Ogmios	Revista Latinoamericana Ogmios	El artículo concluye que la gestión directiva, con liderazgo efectivo, incide en el clima institucional, los recursos y las relaciones interpersonales. Esto fortalece el compromiso docente y favorece procesos pedagógicos más consistentes.	https://doi.org/10.53595/rlo.v5.i12.120
2	Solís, J. C., et al.	2025	Factores socioeconómicos que limitan el acceso educativo en zonas rurales de América Latina	Español	Portal de la revista RECIMUNDO	RECIMUNDO – Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento	El artículo concluye que el acceso educativo rural en América Latina se limita por la pobreza, la precariedad de infraestructura y la brecha digital. Estos factores se refuerzan entre sí y sostienen desigualdad educativa. También destaca efectos vinculados al trabajo infantil, la migración interna y barreras territoriales que afectan continuidad escolar.	https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(2).a bril.2025.959-969

3	Audante, P. P. y Soto, F. A.	2024	El proyecto educativo institucional y la gestión educativa en la I.E. Nuestra Señora del Carmen del distrito de Imperial, 2023 PEI: incidencia y concordancia con prácticas pedagógicas de docentes y rol de la gestión directiva	Español	Portal de la revista IGOBERNANZA	IGOBERNANZA	El estudio concluye que el PEI se relaciona con la gestión educativa en la institución analizada, aunque la correspondencia entre ambos no alcanza un nivel alto. También resalta que la elaboración del PEI exige cuidado porque su incidencia impacta en la calidad del servicio educativo.	https://doi.org/10.47865/igob.vol7.n25.2024.327
4	Rincón, L. M.	2024	Liderazgo pedagógico del directivo y gestión escolar de los docentes. IE n°5176 María	Español	Portal de la revista Franz Tamayo	Franz Tamayo	El texto sostiene que el PEI debe articularse con las prácticas pedagógicas y que la gestión directiva cumple un rol central en el seguimiento, el apoyo y la coherencia institucional de la acción docente.	https://doi.org/10.61287/revis.tafranztamayo.v.6i17.13
5	Gomero, M. M. y Sánchez, D.	2023	Liderazgo pedagógico del directivo y gestión escolar de los docentes. IE n°5176 María	Español	Portal de la revista IGOBERNANZA	IGOBERNANZA	El estudio concluye que el liderazgo pedagógico del directivo se relaciona de forma significativa con la gestión escolar de los docentes en la institución educativa analizada.	https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n23.2023.296

6	Olaya, J. C., et al.	2023	Reiche Crosse. Puente Piedra. Lima Gestión escolar e inclusividad en una Institución Educativa en la Provincia Constitucional del Callao	Español	Portal de la revista Horizontes	Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación	El estudio concluye que la gestión escolar se relaciona estrechamente con las prácticas inclusivas. También sostiene que las dimensiones organizacional, administrativa, pedagógica y comunitaria se articulan con el desarrollo de inclusión en la institución educativa.	https://doi.org/10.33996/revisahorizontes.v7i31.674
7	Vinces-Sánchez, O. J., et al.	2023	Planificación educativa: herramienta fundamental para la gestión de las instituciones educativas	Español	Portal de la revista Sociedad & Tecnología	Sociedad & Tecnología	El estudio sostiene que la planificación educativa orienta la gestión institucional y la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Señala debilidades en la planificación estratégica que afectan la organización escolar. Plantea que una planificación coherente articula decisiones curriculares, estrategias pedagógicas y acciones dentro y fuera del aula.	https://doi.org/10.51247/st.v6i2.376
8	Barrientos, P. E., et al.	2022	Monitoreo y acompañamiento pedagógico	Español	Portal de la revista Universidad,	Revista multidisciplinaria - Universidad,	El estudio concluye que el monitoreo y el acompañamiento requieren fortalecerse en la institución analizada y plantea un modelo de estrategias. Señala que el	https://doi.org/10.47460/uct.v26i114.586

			en educación básica		Ciencia y Tecnología (OJS AutanaBooks)	Ciencia y Tecnología	monitoreo aporta al desempeño docente cuando se orienta a la mejora de la enseñanza y del aprendizaje, con seguimiento y retroalimentación. Indica que el modelo propuesto fue validado por juicio de expertos y se alinea con la mejora de la práctica pedagógica.
9	González-Alfaro, R. F.	2022	La planificación curricular: Punto de partida del trabajo pedagógico	Español	Portal de la revista Cultura Educación y Sociedad (Universidad de la Costa, CUC). También indexado en Dialnet.	Cultura Educación y Sociedad	La planificación curricular orienta el trabajo pedagógico y el logro de aprendizajes. En la etapa de planificación, el docente debe considerar las características del estudiante, sus necesidades de aprendizaje, sus intereses y las particularidades del contexto. https://doi.org/10.17981/culteduc.13.1.2022.13
10	Alberca, N. E., et al.	2021	Acompañamiento pedagógico y competencias docentes en el	Español	SciELO	Horizontes. Revista de Investigación en	El aprendizaje significativo en las instituciones educativas públicas del distrito de Lince se ve influido positivamente por las competencias https://doi.org/10.33996/revisahorizontes.v5i21.299

11	Navarro, S., et al.	2021	aprendizaje significativo en instituciones educativas públicas en Perú Proyecto educativo institucional en el marco de la calidad en la gestión educativa en una institución educativa. Ugel 03. Lima 2020. Estudio preliminar	Español	Portal de la revista IGOBERNANZA	Ciencias de la Educación docentes y el acompañamiento pedagógico. El estudio plantea que el PEI se vincula con la calidad de la gestión educativa y propone analizar la influencia de dimensiones del PEI como identidad, diagnóstico institucional, propuesta pedagógica y propuesta de gestión de calidad mediante un enfoque cuantitativo correlacional, con instrumentos contruidos desde antecedentes y validados por expertos.	https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.145
----	------------------------	------	--	---------	----------------------------------	--	---

Tabla 2

Relación de informes técnicos consultados

N°	Autor (es)	Año	Título del informe	Idioma	Base de datos	Conclusión	Enlace
1	Programa de las Naciones	2025	Informe sobre Desarrollo Humano 2025 - Actuar,	Español	PNUD Perú, sección Publicaciones.	El informe sostiene que el desarrollo humano del país mantiene brechas territoriales y demanda acción conjunta.	https://www.undp.org/es/peru/publicaciones/info-me-sobre-desarrollo-

	Unidas para el Desarrollo (PNUD)		confiar y conectar caminos			El texto vincula gobernabilidad democrática, confianza y capacidad estatal con trayectorias de bienestar. Además, propone líneas de acción para articular actores e instituciones en favor del desarrollo sostenible.	humano-2025-actuar-confiar-y-conectar-caminos
2	OECD	2024	Panorama de la educación 2024: Nota de país - Perú	Inglés	OECD Publications. Repositorio de documentos de la OCDE	La nota describe rasgos del sistema educativo peruano a partir de indicadores comparados de la serie Education at a Glance. El énfasis está en equidad educativa y en la lectura de resultados, acceso y progresión, recursos financieros y condiciones del trabajo docente.	https://www.oecd.org/cont ent/dam/oecd/en/publi cations/reports/2024/09/ education-at-a-glance- 2024-country- notes_532eb29d/peru 2867d301/0050c0c8- en.pdf
3	MINEDU	2023	¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? Evaluación Muestral de Estudiantes 2022. Resultados de la evaluación nacional de logros de aprendizaje, 2° grado de primaria,	Español	Repositorio Institucional del MINEDU	El documento explica las características de las evaluaciones de logros de aprendizaje y describe los grados y áreas evaluados en la EM 2022, junto con la forma de presentación de resultados. Además, organiza información sobre factores asociados a los aprendizajes en los grados evaluados. Incluye hallazgos sobre la medición de habilidades socioemocionales en 6° de primaria y 2° de secundaria, y sobre aspectos	https://repositorio.mined u.gob.pe/handle/20.500 .12799/9139

			4° grado de primaria, 6° grado de primaria, 2° grado de secundaria		contextuales vinculados con esos resultados.
4	UNESCO, et al.	2022	La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030	Español	<p>El informe sostiene que la región enfrenta estancamiento y brechas persistentes en acceso, equidad y aprendizajes. Señala que la crisis sanitaria agravó tensiones y debilitó avances previos. Plantea que el cumplimiento de las metas educativas demanda decisiones de política con mayor inversión, participación social, diálogo y capacidad estatal para sostener cambios sistémicos.</p> <p>El informe analiza enfoques de liderazgo escolar y su relación con comunidades profesionales de aprendizaje y con el clima de aprendizaje en la escuela. Examina liderazgo instruccional y liderazgo distribuido, y revisa el nivel de participación de personal, familias y estudiantes en decisiones escolares. Reporta que la colaboración docente aparece con más frecuencia cuando el</p>
5	OECD	2016	Liderazgo escolar para el aprendizaje	Inglés	<p>El informe sostiene que la región enfrenta estancamiento y brechas persistentes en acceso, equidad y aprendizajes. Señala que la crisis sanitaria agravó tensiones y debilitó avances previos. Plantea que el cumplimiento de las metas educativas demanda decisiones de política con mayor inversión, participación social, diálogo y capacidad estatal para sostener cambios sistémicos.</p> <p>El informe analiza enfoques de liderazgo escolar y su relación con comunidades profesionales de aprendizaje y con el clima de aprendizaje en la escuela. Examina liderazgo instruccional y liderazgo distribuido, y revisa el nivel de participación de personal, familias y estudiantes en decisiones escolares. Reporta que la colaboración docente aparece con más frecuencia cuando el</p>

<https://www.cepal.org/es/publicaciones/48153-la-encrucijada-la-educacion-america-latina-caribe-informe-regional-monitoreo>

https://www.oecd.org/en/publications/school-leadership-for-learning_9789264258341-en.html

liderazgo instruccional es fuerte. También plantea recomendaciones de política para fortalecer el liderazgo escolar.

Tabla 3

Relación de documentos técnicos consultados

N°	Autor (es)	Año	Título del documento	Idioma	Base de datos	Nombre del documento	Conclusión	Enlace
1	MINEDU	2023	Cartilla sobre los Instrumentos de gestión	Español	Repositorio Institucional del MINEDU	Ministerio de Educación del Perú	La cartilla establece que los instrumentos de gestión organizan y conducen los esfuerzos de la comunidad educativa hacia el logro de resultados mediante la gestión de las condiciones operativas de la institución educativa.	https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8730
2	MINEDU	2023	Guía para la Elaboración del Proyecto Educativo Institucional y del Plan Anual de Trabajo de las Instituciones Educativas de Educación Básica	Español	Repositorio Institucional del MINEDU	Ministerio de Educación del Perú	La guía orienta la planificación institucional mediante el PEI y el PAT como instrumentos de gestión. Vincula la planificación con los Compromisos de Gestión Escolar. Detalla la estructura del PEI, con identidad, diagnóstico, objetivos y metas. También orienta el PAT, con programación,	https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8857

calendarización y seguimiento.
 Integra anexos para apoyar el
 trabajo de la institución educativa.

Tabla 4

Relación de propuestas de normas y decretos consultados

N°	Autor (es)	Año	Título del documento	Idioma	Base de datos	Nombre de la fuente	Conclusión	Enlace
1	Ministerio de Educación del Perú	2021	Decreto Supremo que aprueba los Lineamientos para la gestión escolar de Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica (Decreto Supremo N.° 006-2021-MINEDU).	Español	Diario Oficial El Peruano	El Peruano, sección Normas Legales.	Aprueba los lineamientos de gestión escolar para instituciones educativas públicas de educación básica. Enmarca la gestión en una estructura organizacional orientada al desarrollo integral del estudiante y al aseguramiento de acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo.	https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/2138-236-006-2021-minedu

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Proyecto Educativo Institucional en la Educación Básica Regular

3.1.1. Concepto y finalidad del PEI en la EBR

El PEI se entiende como el instrumento que define identidad institucional, diagnóstico priorizado y objetivos estratégicos de la institución educativa. También establece metas que orientan la mejora y organizan la gestión. La cartilla de instrumentos de gestión presenta esta lógica como base para conducir la institución educativa y darle coherencia a los demás documentos de gestión (MINEDU, 2023a).

La finalidad del PEI no se agota en declarar propósitos. Su función es orientar decisiones sobre enseñanza, convivencia, acompañamiento y gestión de recursos desde prioridades compartidas. La guía oficial del PEI y del PAT insiste en que el instrumento debe conducir la planificación y hacer explícitas las metas para guiar acciones institucionales, no solo consignarlas (MINEDU, 2023b).

En EBR, esa finalidad se vincula con obligaciones de gestión escolar establecidas en la normativa vigente. Los lineamientos nacionales demandan una gestión escolar ordenada por planificación y responsabilidades claras para asegurar el servicio educativo y sostener la mejora en las instituciones públicas (MINEDU, 2021).

El PEI también opera como un mecanismo de coherencia interna. Si la identidad institucional no dialoga con el diagnóstico, los objetivos tienden a formularse como aspiraciones genéricas. Cuando eso ocurre, se debilita la capacidad del PEI para orientar la práctica docente y la gestión cotidiana. La guía de gestión escolar enfatiza la necesidad de articular decisiones pedagógicas y organizacionales desde criterios institucionales consistentes (MINEDU, 2023c).

Desde la literatura sobre liderazgo escolar, el foco “liderazgo para el aprendizaje” se asocia con prácticas directivas que influyen en condiciones de enseñanza y en la mejora escolar. Ese marco resulta útil para leer el PEI, porque sitúa la planificación institucional como parte de una conducción orientada a resultados educativos, no como formalidad (OECD, 2016).

En estudios peruanos sobre PEI y gestión, se observa que la relación entre instrumento y mejora depende de cómo la escuela lo integra a su dinámica. En esa línea, Navarro et al. (2021) analizan dimensiones del PEI como identidad y diagnóstico en su

vínculo con la calidad de la gestión educativa. Este tipo de enfoque obliga a tratar el PEI como variable institucional que se expresa en prácticas y no solo en redacción.

La finalidad del PEI se valida cuando se convierte en acuerdos operativos. Audante y Soto (2024) ubican el PEI como elemento relacionado con la gestión educativa en una institución, lo que refuerza una lectura exigente: el PEI aporta cuando estructura decisiones, distribución de responsabilidades y mecanismos de control interno.

3.1.2. Estructura del PEI

La estructura del PEI no es una lista de secciones independientes. Responde a una secuencia lógica: describir el servicio educativo, afirmar la identidad institucional, priorizar problemas desde evidencia, formular objetivos y metas, y registrar anexos que respaldan decisiones. La cartilla y la guía del MINEDU (2023b, 2023a) organizan el instrumento bajo esa lógica para asegurar coherencia entre lo que la escuela declara y lo que ejecuta.

Los datos generales cumplen una función técnica de encuadre. Ubican a la institución en su territorio, caracterizan el servicio educativo y delimitan condiciones reales de operación. Un dato general incompleto o ambiguo distorsiona el diagnóstico, porque el problema deja de leerse con base en condiciones verificables. En el análisis documental, esta sección se revisa como requisito de consistencia. Si el contexto declarado no coincide con la realidad institucional registrada, el PEI pierde capacidad de orientar decisiones pertinentes (MINEDU, 2023b).

La identidad institucional integra misión, visión y valores, pero su valor analítico aparece cuando fija criterios de actuación. Esos criterios se reflejan en acuerdos de convivencia, en prioridades de enseñanza y en modos de organización del trabajo escolar. Cuando la identidad se reduce a frases aspiracionales, queda desconectada del diagnóstico y no ordena decisiones. La guía de gestión escolar presenta conceptos y orientaciones para dar sentido a la gestión. Esa perspectiva exige que la identidad tenga correlato en acuerdos y organización institucional, no solo en enunciados (MINEDU, 2023c).

El diagnóstico es el núcleo analítico del PEI. No es un listado de problemas. Es una priorización de brechas sustentada en evidencias y criterios explícitos. La guía para el PEI subraya que una planificación sólida parte de un buen diagnóstico y ofrece orientaciones para construirlo. En lo documental, esto obliga a revisar tres aspectos. La fuente de la información, la forma de priorización y la relación con los objetivos. Si el diagnóstico no

muestra sustento, los objetivos tienden a repetir fórmulas generales y la articulación con la práctica docente se debilita (MINEDU, 2023b).

Los objetivos y metas se justifican solo si derivan del diagnóstico. Un objetivo sin brecha priorizada queda como intención. Una meta sin indicador verificable queda como promesa. La cartilla de instrumentos describe estos instrumentos como medios para conducir esfuerzos de la comunidad educativa hacia resultados. Desde esa idea, las metas operan como compromisos medibles que permiten seguimiento y evaluación del avance institucional. En esta investigación documental, el criterio de calidad consiste en revisar si cada meta conserva vínculo directo con una brecha priorizada y si permite control interno y rendición de cuentas dentro de la institución (MINEDU, 2023a).

Los anexos cumplen una función de soporte y verificación. Reúnen matrices, acuerdos, evidencias o productos que respaldan el diagnóstico, la priorización y la formulación de metas. En términos analíticos, los anexos permiten contrastar el discurso del PEI con evidencias de gestión. Si los anexos se convierten en agregados formales sin relación con decisiones, la trazabilidad se rompe y el documento pierde fuerza como herramienta de conducción institucional (MINEDU, 2023c, 2023b).

La estructura del PEI se fortalece cuando se conecta con procesos de liderazgo y gestión escolar. El estudio de Gomero y Pinedo (2023) aporta un criterio operativo: el liderazgo directivo se asocia con gestión escolar, lo que respalda la idea de que la implementación del PEI requiere conducción, coordinación y seguimiento para sostener coherencia entre el documento y la acción institucional.

3.2. Articulación del PEI con la gestión escolar y la propuesta pedagógica

La articulación del PEI se entiende como una cadena de coherencia. Esa cadena vincula identidad institucional, prioridades, metas y organización del trabajo escolar. También conecta instrumentos anuales y acuerdos de convivencia con decisiones pedagógicas de aula. Cuando la cadena se corta, el PEI queda como documento formal y pierde capacidad de orientar resultados. Esta idea se sostiene en el carácter del PEI como marco de gestión y base para otros instrumentos (Navarro et al., 2021; Rincón, 2024).

La evidencia muestra que la articulación no aparece con la misma fuerza en todas las dimensiones de la gestión. En Imperial, El PEI mostró correlación global moderada con la gestión educativa y correlaciones altas con la gestión estratégica y administrativa. En la misma investigación, la relación con gestión pedagógica y comunitaria quedó en nivel moderado. Estos resultados describen una articulación parcial, con mayor solidez en

planificación estratégica y administración que en lo pedagógico y comunitario (Audante y Soto, 2024).

En Callao, el patrón fue distinto. La gestión escolar se vinculó con prácticas inclusivas con correlación alta y significancia estadística. Además, las dimensiones organizacional, administrativa, pedagógica y comunitaria mantuvieron correlaciones altas con prácticas inclusivas. Este hallazgo sugiere que, cuando la gestión organiza acciones y responsabilidades, la escuela logra coherencia entre decisiones institucionales y prácticas pedagógicas inclusivas (Olaya et al., 2023).

Estos dos estudios permiten un contraste útil para el análisis. En un caso, la articulación se concentra en lo estratégico y administrativo. En el otro, la articulación también aparece en lo pedagógico. La diferencia orienta la discusión hacia condiciones internas de la institución, tales como liderazgo, acuerdos operativos y seguimiento. Además, obliga a evitar afirmaciones generales sobre el PEI, porque su eficacia depende de cómo se gestiona en la práctica.

La literatura de síntesis insiste en esa lectura. Una revisión sistemática sobre gestión escolar subraya que la calidad de la gestión no se reduce a describir funciones. Requiere mirar prácticas reales, coordinación interna y mecanismos de mejora. Esta orientación aporta un marco para leer el PEI como instrumento que ordena decisiones y no como lista de intenciones (Gomero y Pinedo, 2023; Rincón, 2024).

3.2.1. PEI como instrumento de gestión escolar: horizonte, articulación con PAT, PCI y RI

El PEI fija el horizonte institucional. Define el sentido de la escuela y orienta prioridades. Desde ese horizonte, el trabajo anual adquiere dirección y evita dispersión de acciones. En esa lógica, la planificación estratégica sostiene la gestión escolar y se vincula con la calidad del trabajo pedagógico (Rincón, 2024; Vines-Sánchez et al., 2023).

El PAT concreta el horizonte en acciones anuales. El manual de acompañamiento del PAT lo ubica como instrumento operativo que organiza actividades, responsables, tiempos y seguimiento. Esta concreción evita que los objetivos queden sin ruta de implementación. También permite revisar avances durante el año y ajustar decisiones (MINEDU, 2023b).

Las fuentes documentales del corpus también sostienen una articulación formal entre instrumentos. Un texto indica que el PEI articula PAT, PCI y RI, lo cual ubica al PEI como

matriz organizadora del sistema documental de la escuela. Esa afirmación es relevante porque delimita el rol del PEI en la arquitectura institucional. La articulación, sin embargo, exige que cada instrumento mantenga coherencia con objetivos y metas y no se limite a cumplir un requisito (Navarro et al., 2021).

El problema aparece cuando la articulación se queda en el plano administrativo. En Imperial, la correlación del PEI con la gestión administrativa fue alta, pero la relación con la gestión pedagógica quedó en nivel moderado. Este patrón sugiere que la escuela logra alinear estructura y procedimientos, pero no siempre convierte esa alineación en orientaciones pedagógicas consistentes. Por eso, el PEI necesita rutas explícitas que conecten metas institucionales con decisiones curriculares y con acompañamiento docente (Audante y Soto, 2024; González-Alfaro, 2022).

La planificación curricular opera como bisagra en esa conexión. Un planteamiento sostiene que la planificación curricular ordena el trabajo pedagógico y define el rumbo de la acción docente. Desde esta perspectiva, el PCI representa una traducción institucional del horizonte del PEI hacia decisiones curriculares. Esta traducción facilita consistencia entre metas, secuencias de enseñanza y criterios de evaluación (González-Alfaro, 2022; Vínces-Sánchez et al., 2023).

El RI aporta reglas y acuerdos para sostener el clima institucional. La coherencia entre RI y PEI no se agota en convivencia. También impacta en condiciones para enseñar y aprender, porque define responsabilidades, canales de participación y tratamiento de conflictos. Cuando el RI se desconecta del horizonte institucional, las normas pierden legitimidad y se debilita la implementación de acuerdos pedagógicos (Navarro et al., 2021; Rincón, 2024).

El PEI articula PAT, PCI y RI cuando existe trazabilidad entre metas, programación anual, decisiones curriculares institucionales y reglas de organización y convivencia. Esta articulación se vuelve verificable cuando cada instrumento conserva coherencia con diagnóstico y prioridades y cuando el sistema documental deja evidencia de seguimiento. La literatura reciente sostiene que la planificación influye en la gestión y en la enseñanza, y que la dirección sostiene la ejecución y el apoyo pedagógico. Esa convergencia refuerza que el PEI debe centrarse en coherencia interna, alineación entre instrumentos y evidencias de implementación, no en enunciados repetidos.

3.2.2. Coherencia entre PEI, propuesta pedagógica institucional y práctica docente

La coherencia entre PEI, propuesta pedagógica institucional y práctica docente se reconoce cuando las prioridades institucionales se traducen en decisiones pedagógicas compartidas y estas se sostienen en el trabajo de aula. La coherencia no depende del estilo de redacción del documento. Depende de acuerdos didácticos institucionales, responsabilidades claras y seguimiento que conecte lo planificado con lo ejecutado. Rincón (2024) sintetiza y resalta que la gestión directiva sostiene la planificación, el seguimiento y el apoyo de las acciones pedagógicas, lo que ubica la coherencia como una relación entre conducción institucional y práctica docente.

Los datos cuantitativos muestran un punto crítico. En Imperial, la relación entre PEI y gestión pedagógica fue moderada, inferior a la relación con gestión estratégica. Este contraste importa porque la propuesta pedagógica institucional se expresa en la gestión pedagógica. Si esa relación queda moderada, el PEI no termina de orientar el núcleo del trabajo escolar (Audante y Soto, 2024).

En Callao, la coherencia se reflejó en correlaciones altas entre dimensión pedagógica de gestión escolar y prácticas inclusivas. Esto sugiere que la organización pedagógica institucional se traduce en prácticas de aula cuando la gestión define acciones, acompaña y evalúa. También sugiere que la coherencia depende de rutinas y acuerdos, no solo de enunciados (Olaya et al., 2023).

La planificación educativa ayuda a explicar esa traducción. Un estudio cualitativo indica que existen insuficiencias en planificación estratégica y que estas repercuten en la gestión institucional y en la calidad de la enseñanza. Esta conexión refuerza la idea de que la propuesta pedagógica requiere planificación estratégica y planificación curricular alineadas. Sin esa alineación, el aula se guía por decisiones aisladas y se pierde el sentido institucional (González-Alfaro, 2022; Vincés-Sánchez et al., 2023).

La coherencia también necesita acompañamiento pedagógico. Un estudio sobre acompañamiento y desempeño docente ubica el acompañamiento como soporte para mejorar prácticas. En esa lógica, la institución no delega la coherencia al esfuerzo individual del docente. Instala procesos de retroalimentación y mejora continua vinculados con prioridades institucionales. Esto alinea el PEI con la práctica docente por medio de trabajo pedagógico supervisado y dialogado (Alberca et al., 2021; Barrientos et al., 2022).

En una investigación, esta articulación se analiza como consistencia interna del sistema de gestión. El PEI define prioridades y la propuesta pedagógica las operacionaliza.

Luego, la práctica docente confirma si la operacionalización existe o si quedó declarativa. Por eso, la coherencia se evalúa por evidencias de implementación y no por la extensión del documento (Gomero y Pinedo, 2023; Rincón, 2024; Vínces-Sánchez et al., 2023).

En síntesis, la coherencia entre PEI, propuesta pedagógica institucional y práctica docente se valida por trazabilidad. El PEI fija prioridades y metas. La propuesta pedagógica institucional concreta criterios curriculares y didácticos. La práctica docente evidencia implementación con planificación, acompañamiento y monitoreo. La evidencia empírica muestra que la coherencia suele concentrarse primero en lo estratégico y administrativo y queda menos integrada en lo pedagógico, a menos que existan liderazgo, planificación y seguimiento con foco pedagógico.

3.2.3. Seguimiento y evaluación del cumplimiento del PEI en la gestión escolar

El seguimiento y la evaluación del PEI se sostienen en indicadores, evidencias y decisiones de ajuste. La institución no evalúa su gestión por el listado de actividades cumplidas, sino por el avance real de metas y objetivos, y por la consistencia entre lo planificado y lo ejecutado. Rincón (2024) afirma que la gestión directiva realiza seguimiento y vela por el cumplimiento de lo consignado en el PEI para orientar las prácticas hacia los propósitos institucionales.

En este estudio, el seguimiento se analiza como trazabilidad. Esta trazabilidad se observa cuando el diagnóstico se actualiza con información pertinente, cuando las metas se revisan con evidencias, y cuando la institución registra decisiones de reajuste. La guía del MINEDU (2023b) ubica la planificación en un ciclo de mejora continua e indica que la comunidad educativa participa en formulación, implementación, seguimiento y evaluación de objetivos, metas y actividades.

El PAT organiza el seguimiento durante el año, porque fija actividades, plazos y responsables, y reserva momentos formales de revisión. El MINEDU (2023b) precisa que el seguimiento y la evaluación deben incorporarse en la programación anual y recomienda al menos dos momentos, a mediados y al final del periodo lectivo. Además, plantea acciones concretas para el seguimiento del PEI y del PAT, como actualizar el diagnóstico, realizar balance y reajuste del PAT, socializar resultados para la toma de decisiones, y verificar el cumplimiento de metas vinculadas a compromisos de gestión escolar en el balance de medio año.

La misma guía señala acciones para la evaluación del PEI y del PAT al cierre del periodo, como revisar el diagnóstico con base en evidencias provistas por docentes,

realizar el balance final de la implementación del PAT a nivel de actividades, plazos y responsables, e incluso revisar o actualizar objetivos y metas institucionales del PEI. Estas orientaciones fijan un estándar para la investigación documental, porque convierten el seguimiento en un proceso con productos verificables y no en un trámite.

La evidencia empírica vuelve a ser útil para justificar el seguimiento. En Imperial, la correlación moderada entre PEI y gestión pedagógica sugiere margen de mejora en la implementación del horizonte en el aula. En ese contexto, el seguimiento debe concentrarse en decisiones pedagógicas y no solo en cumplimiento administrativo. Esto implica observar planificación, estrategias de enseñanza y evaluación en el aula, y conectarlas con objetivos institucionales (Audante y Soto, 2024; González-Alfaro, 2022).

En Callao, las correlaciones altas entre dimensiones de gestión y prácticas inclusivas sugieren que la escuela instala mecanismos de coordinación que sostienen prácticas. Ese resultado respalda la evaluación del PEI como proceso que mira dimensiones organizacional, administrativa, pedagógica y comunitaria. También respalda que el seguimiento tenga datos y criterios comunes para toda la institución (Olaya et al., 2023).

El monitoreo y el acompañamiento aparecen como vías operativas del seguimiento. Un artículo del corpus plantea el monitoreo y acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora docente. Esto encaja con una evaluación del PEI centrada en evidencia de práctica y en retroalimentación. El seguimiento, entonces, adquiere dos planos. Un plano institucional, sobre avances de metas. Un plano pedagógico, sobre mejora del desempeño docente y de prácticas de aula. (Alberca et al., 2021; Barrientos et al., 2022).

En síntesis, el seguimiento y la evaluación del PEI se justifican por dos razones. Primero, la articulación suele mostrar mayor fuerza en lo estratégico y administrativo que en lo pedagógico, por lo que el seguimiento debe mirar el aula y no solo la gestión documental. Segundo, cuando la gestión integra dimensiones con criterios comunes, se observan relaciones altas con prácticas pedagógicas relevantes, como la inclusión, lo que respalda una evaluación basada en coherencia y evidencia, y no en repetición de definiciones.

3.3. Factores que fortalecen o debilitan el rol articulador del PEI

3.3.1. Factores internos: liderazgo, participación, apropiación y seguimiento del PEI

El MINEDU (2023c) define la gestión escolar como un conjunto de procesos administrativos y estrategias de liderazgo orientados al desarrollo integral del estudiantado

y a asegurar acceso y trayectoria educativa. La misma guía ubica a la o el director como líder pedagógico y responsable máximo de la gestión, y señala que los instrumentos de gestión permiten organizar, conducir y evaluar la escuela hacia resultados. También dispone que existan espacios donde la comunidad educativa participe en la elaboración o reajuste de los instrumentos de gestión. Estas precisiones sostienen un criterio para el estudio. El rol articulador del PEI se fortalece cuando el liderazgo organiza acuerdos y evaluación interna, y cuando la participación se integra como práctica de gestión y no como trámite.

El liderazgo fortalece el rol articulador del PEI cuando ordena prioridades, moviliza recursos y sostiene condiciones para el trabajo pedagógico. Sarmiento (2025) reporta, desde una revisión bibliográfica, que la gestión directiva incide en el entorno institucional y destaca efectos vinculados con clima laboral, recursos, relaciones interpersonales y compromiso docente. El valor de esta evidencia para el marco no está en repetir “liderazgo pedagógico”. Está en precisar qué se rompe cuando el liderazgo falla. Se deteriora el clima y se debilita el seguimiento de la práctica docente, con impacto en la coherencia de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La relación entre PEI y gestión no se sostiene solo por coherencia textual. Requiere conducción efectiva. En un estudio aplicado a una institución escolar, se reportan correlaciones entre el PEI y la gestión educativa, con valores moderados y altos según componentes de la gestión. La relación alta con la gestión estratégica sugiere que el PEI gana fuerza cuando la dirección organiza horizonte, prioridades y decisiones de mediano plazo (Audante y Soto, 2024).

La participación fortalece la articulación cuando se expresa en deliberación informada y acuerdos operativos. UNESCO et al. (2022) sostienen que el avance en metas educativas exige más inversión, participación social, diálogos y capacidades estatales para conducir procesos de mejora y transformación sistémica. Esta idea coloca la participación escolar como condición de sostenibilidad del PEI, porque el instrumento depende de acuerdos que la comunidad comprende, respalda y evalúa. Si la participación se reduce a registro de firmas, el PEI queda sin legitimidad operativa y la toma de decisiones se fragmenta.

La participación también se relaciona con inclusión. Cuando la gestión escolar incorpora inclusión como criterio de decisión, el PEI logra ordenar acciones para estudiantes con trayectorias diversas. Un estudio en una institución del Callao reporta asociación entre gestión escolar e inclusividad desde la percepción docente. Esa evidencia

indica que el rol articulador del PEI se afirma cuando la gestión alinea normas, convivencia, apoyos y expectativas pedagógicas (Olaya et al., 2023).

La apropiación del PEI se reconoce cuando los docentes integran prioridades institucionales en planificación, criterios de evaluación y acuerdos de trabajo. Esa apropiación requiere claridad en metas y un sistema de apoyo institucional. Alberca et al. (2021) reportan, en un estudio con 101 docentes de secundaria, una relación significativa entre acompañamiento pedagógico y competencias docentes vinculadas con aprendizaje significativo, con un modelo de regresión que presenta R^2 de Nagelkerke = 0.152 y $p = 0.002$. Este dato no define el PEI, pero fortalece la explicación. La apropiación no se sostiene por esfuerzo individual. Se sostiene mediante retroalimentación y acompañamiento vinculados con prioridades institucionales.

El seguimiento fortalece el rol articulador del PEI cuando integra monitoreo, retroalimentación y decisiones de ajuste con evidencias. Barrientos et al. (2022) reportan, con 60 participantes y un cuestionario de 36 preguntas, una distribución de 50% en nivel regular y 50% en nivel bueno en monitoreo y acompañamiento. Este hallazgo refuerza una alerta para este estudio. Las rutinas de seguimiento suelen ser heterogéneas. Esa heterogeneidad debilita la articulación cuando no existen criterios comunes, periodicidad y registro de decisiones. El seguimiento, entonces, debe evaluarse como proceso institucional con evidencias y reajustes, no como lista de acciones ejecutadas.

En conjunto, liderazgo, participación, apropiación y seguimiento operan como una cadena interna. El liderazgo ordena la dirección y asegura condiciones. La participación construye acuerdos con legitimidad. La apropiación traduce el horizonte institucional en práctica docente. El seguimiento verifica avances y activa reajustes. Cuando uno de estos eslabones se debilita, el PEI pierde capacidad de articulación y queda reducido a formalidad, tal como advierten los enfoques de gestión escolar centrados en liderazgo y resultados del MINEDU (2023c) y la evidencia de revisión sobre gestión directiva y procesos pedagógicos (Sarmiento, 2025).

3.3.2. Factores externos: recursos, políticas y condiciones territoriales de la EBR

Los recursos condicionan la capacidad de sostener metas del PEI. No solo importan montos. Importa el margen real que tiene la escuela para asegurar materiales, conectividad, infraestructura y tiempos de coordinación. En clave comparada, la OECD (2024) reporta que en Perú persiste una proporción relevante de jóvenes sin secundaria

superior y remarca el foco de equidad en el país. Ese patrón se relaciona con trayectorias escolares frágiles y con desigualdades que exceden la escuela.

Las condiciones territoriales definen barreras concretas. En zonas rurales, la literatura reporta carencias de servicios básicos, distancias largas hacia la escuela y brechas de conectividad. En un análisis regional, se consignan indicadores de sobreedad (16.1%) y repitencia (15.7%) en un caso reportado para Perú, además de experiencias mediadas por TIC para responder a dispersión geográfica. En estas condiciones, el PEI enfrenta restricciones materiales que exigen estrategias realistas de acceso y permanencia (Solís et al., 2025).

Las políticas y la estabilidad institucional también condicionan la implementación. Cuando el entorno político muestra discontinuidad, la escuela pierde continuidad de apoyos, asistencia técnica y presupuesto. El informe regional de monitoreo ODS4 describe que, en años recientes, hubo desaceleración o estancamiento en avances educativos y relaciona ese escenario con dificultades económicas, discontinuidad política y efectos de la pandemia. Ese marco explica por qué el PEI requiere estrategias de gestión del riesgo y de continuidad operativa (UNESCO et al., 2022).

En el caso peruano, las brechas territoriales se sostienen como problema estructural. El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2025) reporta mejoras entre 2017 y 2024, junto con persistencia de brechas territoriales y necesidad de fortalecer gobernabilidad democrática. Esta evidencia ubica la articulación del PEI en un contexto donde densidad estatal, coordinación intergubernamental y confianza social influyen en lo que una escuela logra sostener,

El entorno externo también influye en la legitimidad del PEI. Cuando hay desconfianza, baja articulación intersectorial o servicios públicos débiles, la escuela asume tareas que exceden su mandato. En ese escenario, el PEI gana valor si prioriza, define alianzas y delimita responsabilidades con realismo. El informe de UNESCO et al. (2022) sobre el nuevo contrato social subraya cooperación y diálogo social como condición para sostener agendas educativas compartidas. Esa idea se conecta con el PEI cuando el documento convoca compromisos verificables con actores locales.

En síntesis, los factores externos marcan el marco de factibilidad. Los factores internos determinan cómo la escuela responde a ese marco. Cuando hay liderazgo pedagógico, seguimiento y participación sustantiva, la institución logra sostener decisiones coherentes incluso en escenarios de restricción. La evidencia empírica disponible respalda

esa conexión al asociar PEI con gestión educativa, y al vincular acompañamiento con desempeño docente.

4. METODOLOGÍA

4.1. Tipo de investigación

La investigación se enmarca en el tipo documental, porque se fundamenta en la revisión sistemática de libros, artículos científicos, tesis, normas y otros materiales escritos relacionados con el PEI y la EBR. Desde la perspectiva de Arias (2012), la investigación documental se apoya en fuentes previamente registradas y requiere procesos de búsqueda, análisis e interpretación para generar nuevos aportes sobre el tema estudiado.

Arias y Covinos (2021) señalan que el tipo de investigación documental no manipula variables, ya que trabaja con datos e información ya producida, y que su rigor depende de la claridad con la que se definen las categorías de análisis y de la coherencia entre los objetivos y las fuentes consultadas. En este estudio, la información procede de documentos normativos del MINEDU, investigaciones sobre el PEI y la gestión escolar, tesis registradas en repositorios institucionales y artículos en bases de datos académicas.

La investigación adopta un enfoque cualitativo. Este enfoque busca comprender significados, procesos y contextos más que medir variables numéricas. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) y Hernández et al., (2014) explican que la investigación cualitativa se orienta a describir y comprender fenómenos en su ambiente natural mediante un análisis interpretativo de los datos. De manera convergente, Creswell sostiene que los estudios cualitativos trabajan con datos textuales, emergen de preguntas amplias y construyen descripciones y explicaciones desde la perspectiva de los actores y de los documentos analizados (Ishtiaq, 2019).

En este trabajo, el corpus está formado por normas y guías oficiales sobre el PEI, investigaciones empíricas sobre gestión escolar y práctica pedagógica, así como tesis y artículos que analizan la articulación entre planificación institucional y procesos pedagógicos en la EBR. La selección de estas fuentes se orienta a comprender, desde una mirada interpretativa, cómo se concibe el rol articulador del PEI entre la gestión escolar y la propuesta pedagógica a partir de la evidencia disponible.

4.2. Método de investigación

El método de investigación es hermenéutico. Este método se centra en la interpretación de textos y en la búsqueda de sentido a partir de un diálogo constante entre las partes del documento y el conjunto. Maldonado (2016) exponen que la hermenéutica

en la investigación cualitativa se ocupa de la comprensión de significados y propone una lectura que avanza desde una comprensión preliminar hacia interpretaciones más profundas mediante un movimiento circular entre texto, contexto y lector.

El enfoque hermenéutico resulta pertinente para un estudio documental sobre el PEI, porque los documentos revisados fueron redactados en marcos históricos, políticos y normativos específicos. El análisis hermenéutico permite relacionar lo que declaran las normas, guías y estudios sobre el PEI con las categorías centrales de esta investigación, como gestión escolar, propuesta pedagógica, liderazgo directivo, cultura institucional y participación de la comunidad educativa.

En la práctica, el método hermenéutico se desarrolla en varias fases. Primero se realiza una lectura exploratoria del material para identificar ideas centrales. Luego se definen categorías iniciales vinculadas con los objetivos de la investigación. Después se codifican fragmentos relevantes de los documentos y se comparan convergencias, matices y tensiones entre distintos autores y normas. Finalmente se redactan interpretaciones que articulan los hallazgos con el problema de investigación. Esta lógica se vincula con las orientaciones de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) sobre el carácter flexible, inductivo e interpretativo de la ruta cualitativa.

4.3. Criterios de búsqueda de información

La revisión documental siguió criterios explícitos de búsqueda y selección de información, con el fin de asegurar rigor y transparencia en el proceso. Snyder (2019) describe la revisión de literatura como un método de investigación que requiere decisiones claras sobre fuentes, periodos y tipos de documentos para garantizar una síntesis confiable del conocimiento disponible.

4.3.1. Criterio temático

Se seleccionaron documentos vinculados de manera directa con el PEI, la gestión escolar, la propuesta pedagógica, el liderazgo directivo y la EBR. Para la búsqueda se emplearon descriptores en español e inglés como PEI, gestión escolar, school improvement plan, school management, instructional leadership y basic education en bases de datos como Scielo, Redalyc, ERIC y Google Scholar.

4.3.2. Criterio temporal

Se priorizaron estudios, tesis y documentos publicados entre 2015 y 2025 que analizan el PEI, la gestión escolar o la práctica docente en contextos de educación básica. Se incorporaron además textos de metodología considerados de referencia en el ámbito latinoamericano, que siguen vigentes por su aporte conceptual, como las propuestas de Arias (2012), Arias y Covinos (2021) y Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), relevantes para definir tipo de estudio, enfoque y procedimientos de análisis.

4.3.3. Criterio geográfico e idiomático

La búsqueda consideró trabajos desarrollados principalmente en América Latina, con énfasis en investigaciones peruanas sobre PEI, gestión escolar y práctica pedagógica, y en estudios de otros países que analizan instrumentos equivalentes al PEI. Se incorporaron documentos en español e inglés. Esta amplitud geográfica e idiomática permite comparar enfoques y reconocer coincidencias y diferencias en la forma en que distintos sistemas educativos conciben la planificación escolar y el vínculo entre gestión y pedagogía (Snyder, 2019).

4.3.4. Criterio sobre la naturaleza de los documentos

Se incluyeron tesis de licenciatura, maestría y doctorado disponibles en repositorios institucionales, artículos científicos publicados en revistas arbitradas, documentos normativos del MINEDU, guías técnicas de gestión escolar y materiales de organismos internacionales relacionados con planificación y mejora educativa. Este conjunto de fuentes ofrece una base amplia y diversa para el análisis documental, en línea con la recomendación de Creswell sobre la integración de distintos tipos de evidencia en los estudios cualitativos (Ishtiaq, 2019).

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos fueron la revisión bibliográfica y el análisis documental. Arias (2012) indica que la revisión bibliográfica exige localizar, registrar y organizar de forma sistemática las fuentes pertinentes, de modo que cada afirmación del estudio se sustente en documentos identificables y accesibles. En un sentido cercano, Hadi et al., (2023) señalan que los proyectos de tesis requieren un levantamiento ordenado de antecedentes que identifique aportes, vacíos y tendencias del campo de estudio, lo que favorece la construcción de marcos teóricos sólidos.

Para organizar la información, se elaboró una matriz de arqueo bibliográfico. En cada fuente se registró la autoría, el año de publicación, el país, el tipo de documento, los objetivos, la metodología y los principales hallazgos. Snyder (2019) plantea la revisión de literatura como un procedimiento sistemático de síntesis. Bajo ese enfoque, la matriz permitió contrastar enfoques, agrupar evidencias por categorías y sustentar la inclusión o exclusión de estudios.

El análisis se realizó mediante lectura crítica y codificación temática de los documentos seleccionados. A partir de la guía hermenéutica de Maldonado (2016) se identificaron núcleos de significado en torno al rol del PEI como eje articulador entre gestión escolar y propuesta pedagógica, cuidando la coherencia entre las interpretaciones y el contenido original de los textos.

En relación con la confiabilidad, se trabajó solo con documentos provenientes de repositorios institucionales, editoriales reconocidas y revistas indexadas. Además, se verificó de manera cruzada la información clave en más de una fuente cuando resultó posible. Esta estrategia se alinea con las orientaciones de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) sobre la necesidad de criterios de calidad en la selección y análisis de datos cualitativos y con la propuesta de Creswell acerca de la triangulación de fuentes en estudios cualitativos (Ishtiaq, 2019).

5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

La revisión documental evidencia una tensión constante entre el PEI como requisito formal y el PEI como conductor de la vida escolar. Según MINEDU (2021) y las guías del MINEDU (2023a, 2023b, 2023c), el PEI orienta la gestión con prioridades institucionales, metas verificables y responsabilidades definidas. Esta orientación exige coherencia interna y continuidad, porque el documento solo adquiere sentido cuando sostiene decisiones sobre enseñanza, convivencia, acompañamiento y recursos en el tiempo.

En las fuentes normativas y técnicas se repite una idea central. La escuela requiere un sistema de instrumentos articulados. El PEI fija el horizonte y el PAT operacionaliza el trabajo anual con responsables y seguimiento (MINEDU, 2023b). La interpretación clave es que la articulación no ocurre por acumulación de documentos, sino por trazabilidad entre el diagnóstico y las decisiones cotidianas. Cuando el diagnóstico no prioriza brechas, los objetivos se formulan como declaraciones generales y el instrumento deja de ordenar la práctica institucional, tal como advierte la guía de gestión escolar (MINEDU, 2023c).

Esta lectura conecta con el enfoque de liderazgo escolar para el aprendizaje. OECD (2016) plantea que el liderazgo directivo influye en las condiciones de enseñanza y en la mejora escolar. En el marco de este estudio, esa influencia se traduce en una exigencia: el liderazgo debe convertir metas institucionales en acuerdos de trabajo docente, tiempos de coordinación y reglas claras de seguimiento. Sin esa mediación, la planificación se reduce a trámite y la propuesta pedagógica queda fragmentada.

La evidencia empírica del corpus muestra que la articulación del PEI no se expresa con la misma intensidad en todas las dimensiones de la gestión. En el estudio de Audante y Soto (2024), el PEI se relaciona de forma moderada con la gestión educativa en términos globales y registra relaciones altas con la gestión estratégica y administrativa, mientras la relación con la gestión pedagógica y comunitaria se mantiene en un nivel moderado. Este patrón sugiere que las escuelas logran ordenar procedimientos y planes, pero enfrentan mayores dificultades para convertir ese orden en acuerdos pedagógicos sostenidos. En consecuencia, la articulación exige mirar qué decisiones llegan al aula y cuáles se quedan en el plano administrativo.

El contraste con el estudio de Olaya et al. (2023) aporta un matiz importante. En ese caso se reportan correlaciones altas y significativas entre gestión escolar e inclusividad, y se sostienen correlaciones altas en dimensiones organizacional, administrativa, pedagógica y comunitaria. La interpretación que emerge es que, cuando la gestión

incorpora criterios de inclusión como regla de decisión, la coherencia institucional se expande hacia la práctica pedagógica y hacia el vínculo con la comunidad. Este resultado desafía la idea de que el PEI necesariamente queda restringido al ámbito directivo. También obliga a analizar condiciones internas que explican esa diferencia.

En el corpus, dos factores aparecen de manera convergente para explicar esas variaciones. El primero es el liderazgo pedagógico. La relación entre liderazgo pedagógico del directivo y gestión escolar que reportan Gomero y Pinedo (2023) respalda que la articulación del PEI depende de conducción que coordina y sostiene el trabajo docente. El segundo factor es la cultura de planificación. Rincón (2024) analiza la concordancia del PEI con prácticas pedagógicas y el rol de la gestión directiva, lo que refuerza la idea de que la planificación institucional se valida en conductas docentes verificables y no en la extensión del documento.

El análisis también identifica mecanismos concretos que permiten pasar de la planificación a la práctica. La planificación educativa se describe como soporte de la gestión institucional en Vences-Sánchez et al. (2023). En el mismo sentido, la planificación curricular se presenta como punto de partida del trabajo pedagógico en González-Alfaro (2022). Estas fuentes sostienen una lectura operativa: el PEI articula gestión y pedagogía cuando se traduce en decisiones curriculares institucionales y en criterios comunes de enseñanza y evaluación. Esa traducción requiere un puente entre el horizonte y el aula, y ese puente se construye con acuerdos pedagógicos institucionales y con acompañamiento.

El acompañamiento y el monitoreo aparecen como núcleos del seguimiento. Alberca et al. (2021) reportan relación significativa entre acompañamiento pedagógico y competencias docentes vinculadas al aprendizaje significativo, con un modelo de regresión que presenta R^2 de Nagelkerke = .152 y $p = .002$. Barrientos et al. (2022) describen prácticas de monitoreo y acompañamiento con niveles heterogéneos y, en su estudio con 60 participantes y un cuestionario de 36 preguntas, reportan una distribución equitativa entre nivel regular y nivel bueno. Al interpretar estos hallazgos, se observa que el seguimiento no se instala de forma uniforme. Por eso, el PEI logra un rol articulador cuando el seguimiento se integra como rutina institucional y cuando el PAT organiza esa rutina con responsables, tiempos y revisión de avances (MINEDU, 2023b).

La participación y la apropiación del PEI cierran el circuito. Sarmiento (2025) ubica la gestión directiva como articuladora de procesos pedagógicos, lo que implica sostener deliberación con información y acuerdos que se transforman en acciones. UNESCO et al. (2022) describen un contexto regional de crisis educativa y subrayan la relevancia de la

cooperación y del diálogo social para sostener agendas educativas compartidas. En la escala escolar, esta idea se refleja en un criterio simple: la participación fortalece la articulación cuando supera el registro formal y se convierte en decisiones compartidas con evidencia.

Los factores externos condicionan el alcance real de la articulación. En el plano territorial, Solís et al. (2025) reportan barreras asociadas a ruralidad, conectividad y distancia. En el plano de equidad y trayectoria, la nota de país sobre Perú de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2024) destaca retos de acceso, progresión y equidad. El Informe sobre Desarrollo Humano 2025 del PNUD (2025) enfatiza brechas territoriales y demanda fortalecimiento de la gobernabilidad y de la confianza institucional. En este escenario, el PEI requiere priorización realista y estrategias de continuidad operativa, porque la escuela enfrenta límites materiales y discontinuidades que inciden en la ejecución.

Finalmente, el corpus sitúa el PEI frente a una urgencia educativa que refuerza su sentido. El Banco Mundial (2022) reporta que 70% de niñas y niños de 10 años en países de ingreso bajo y mediano no logra leer y comprender un texto simple. En el Perú, la Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 reporta descensos en Lectura y Matemática frente a 2019 en grados evaluados (MINEDU, 2023d). UNESCO et al. (2022) documentan la magnitud de los cierres escolares y la presión sobre los sistemas educativos en la región. Interpretado en conjunto, este escenario incrementa la demanda de planificación institucional con foco pedagógico y seguimiento, porque la recuperación de aprendizajes y la permanencia escolar no avanzan solo con normas, sino con conducción escolar sostenida y decisiones coherentes.

6. CONCLUSIONES

- El análisis documental muestra que el PEI funciona como eje articulador cuando sostiene trazabilidad entre diagnóstico, prioridades, objetivos, metas, responsables y evidencias de avance. Cuando esa trazabilidad se rompe, el PEI se reduce a cumplimiento formal y la gestión se organiza por instrumentos sin una conexión estable con la propuesta pedagógica.
- La revisión permitió sistematizar que el PEI, en la EBR, se entiende como instrumento de gestión de mediano plazo que orienta decisiones institucionales, y que su finalidad se concreta cuando ordena prioridades y metas verificables. Además, se confirmó que su estructura cobra sentido por su secuencia lógica, porque datos generales, identidad, diagnóstico priorizado, objetivos, metas y anexos organizan decisiones y sostienen coherencia interna.
- La evidencia revisada confirma que la articulación entre gestión escolar y propuesta pedagógica no se expresa con la misma intensidad en todas las dimensiones. En parte de la evidencia, la articulación muestra mayor solidez en lo estratégico y administrativo que en lo pedagógico. En otra parte, la articulación incorpora con mayor fuerza la dimensión pedagógica y se vincula con prácticas inclusivas. Este contraste sostiene que el rol articulador del PEI se consolida cuando la planificación institucional se traduce en acuerdos pedagógicos, acompañamiento y seguimiento de aula, y no solo en ordenamiento administrativo.
- El análisis identificó una cadena de factores internos que sostiene o debilita la articulación. La evidencia revisada muestra que liderazgo orientado a metas, participación con acuerdos operativos, apropiación docente del PEI en planificación y evaluación, y seguimiento con retroalimentación sostienen coherencia entre documento y práctica. Además, la evidencia revisada describe niveles heterogéneos de monitoreo y acompañamiento, lo que debilita la continuidad cuando no existen criterios comunes, periodicidad y registro de decisiones.
- En el plano externo, la evidencia revisada ubica recursos, conectividad, desigualdades territoriales y estabilidad de políticas como límites que condicionan el cumplimiento de metas del PEI. La evidencia revisada sugiere que la articulación se favorece cuando el documento prioriza brechas del contexto y organiza metas, alianzas y responsabilidades con factibilidad institucional.

7. REFERENCIAS

- Alberca, N. E., Concha, E. K., Arraiza, J. J., y Neira, S. E. (2021). Acompañamiento pedagógico y competencias docentes en el aprendizaje significativo en instituciones educativas públicas en Perú. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(21), 1580-1592. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i21.299>
- Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica* (6a. ed). EPISTEME, C.A. <https://biblio.umc.cl/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=9605>
- Arias, J., y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. ENFOQUES CONSULTING EIRL. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Audante, P. P., y Soto, F. A. (2024). El proyecto educativo institucional y la gestión educativa en la I.E. Nuestra Señora del Carmen del distrito de Imperial, 2023. *IGOVERNANZA*, 7(25). <https://doi.org/10.47865/igob.vol7.n25.2024.327>
- Banco Mundial. (2022). El 70 % de los niños de 10 años se encuentran en situación de pobreza de aprendizajes y no pueden leer y comprender un texto simple. Grupo Banco Mundial. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2022/06/23/70-of-10-year-olds-now-in-learning-poverty-unable-to-read-and-understand-a-simple-text>
- Barrientos, P. E., Chanamé-Chira, R., Rojas, S. A., y Rona, M. E. (2022). Monitoreo y acompañamiento pedagógico en educación básica. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 26(114), 6-16. <https://doi.org/10.47460/uct.v26i114.586>
- Decreto Supremo N.º 006-2021-MINEDU (2021). <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/2138236-006-2021-minedu>
- Gomero, M. M., y Pinedo, D. (2023). Liderazgo pedagógico del directivo y gestión escolar de los docentes. IE n°5176 María Reiche Crosse. Puente Piedra. Lima. *IGOVERNANZA*, 6(23), 264-289. <https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n23.2023.296>
- González-Alfaro, R. F. (2022). La planificación curricular: Punto de partida del trabajo pedagógico. *Cultura Educación y Sociedad*, 13(1), 219-232. <https://doi.org/10.17981/culteducosoc.13.1.2022.13>

- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., y Arias, J. (2023). Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis. En Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. McGraw Hill España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Me Graw Hill. <https://www.goinvestiga.com/hernandez-sampieri-r-mendoza-c-2018-metodologia-de-la-investigacion-las-rutas-cuantitativa-cualitativa-y-mixta/>
- Ishtiaq, M. (2019). Reseña del libro Creswell, JW (2014). Diseño de investigación: Enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos (4.a ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. English Language Teaching, 12(5), p40. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n5p40>
- Maldonado, R. (2016). El método hermenéutico en la investigación cualitativa. ResearchGate. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3368.5363>
- MINEDU. (2023a). Cartilla sobre los Instrumentos de gestión. Ministerio de Educación del Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8730>
- MINEDU. (2023b). Guía para la Elaboración del Proyecto Educativo Institucional y del Plan Anual de Trabajo de las Instituciones Educativas de Educación Básica. Ministerio de Educación del Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8857>
- MINEDU. (2023c). Guía para la Gestión Escolar en instituciones y programas educativos de la educación básica. Ministerio de Educación del Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8845>
- MINEDU. (2023d). ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? Evaluación Muestral de Estudiantes 2022. Resultados de la evaluación nacional de logros de aprendizaje, 2° grado de primaria, 4° grado de primaria, 6° grado de primaria, 2° grado de secundaria. Ministerio de Educación del Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9139>
- Navarro, S., Santos, O. C., y Teves Quispe, J. (2021). Proyecto educativo institucional en el marco de la calidad en la gestión educativa en una institución educativa. Ugel 03.

- Lima 2020. Estudio preliminar. IGOBERNANZA, 4(15), 432-465.
<https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.145>
- OECD. (2016). Liderazgo escolar para el aprendizaje. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos - OECD Publishing.
https://www.oecd.org/en/publications/school-leadership-for-learning_9789264258341-en.html
- OECD. (2024). Habilidades sociales y emocionales para una vida mejor: Resultados de la Encuesta de la OCDE sobre Habilidades Sociales y Emocionales 2023. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos - OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/35ca7b7c-en>
- Olaya, J. C., Vásquez, S. P., Villamares, E. J., Luna, J. C., y Vásquez, B. R. (2023). Gestión escolar e inclusividad en una Institución Educativa en la Provincia Constitucional del Callao. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7(31), 2422-2432. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.674>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos - OECD. (2024). Panorama de la educación 2024: Nota de país-Perú. OECD Publishing.
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/09/education-at-a-glance-2024-country-notes_532eb29d/peru_2867d301/0050c0c8-en.pdf
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2025). Informe sobre Desarrollo Humano 2025—Actuar, confiar y conectar caminos. PNUD.
<https://www.undp.org/es/peru/publicaciones/informe-sobre-desarrollo-humano-2025-actuar-confiar-y-conectar-caminos>
- Rincón, L. M. (2024). PEI: incidencia y concordancia con prácticas pedagógicas de docentes y rol de la gestión directiva. Franz Tamayo - Revista de Educación, 6(17), 28-45. <https://doi.org/10.61287/revistafranztamayo.v.6i17.13>
- Sarmiento, J. P. (2025). Análisis de la gestión directiva y procesos pedagógicos: Una revisión bibliográfica. Revista Latinoamericana Ogmios, 5(12), 35-44.
<https://doi.org/10.53595/rlo.v5.i12.120>
- Snyder, H. (2019). Revisión de literatura como metodología de investigación: Una visión general y directrices. Journal of Business Research, 104, 333-339.
<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>

Solís, J. C., Castro, M. G., y Fienco, N. A. (2025). Factores socioeconómicos que limitan el acceso educativo en zonas rurales de América Latina. *RECIMUNDO*, 9(2), 959-969. [https://doi.org/10.26820/recimundo/9.\(2\).abril.2025.959-969](https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(2).abril.2025.959-969)

UNESCO, NU, CEPAL, y UNICEF. (2022). La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030. UNICEF. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/48153-la-encrucijada-la-educacion-america-latina-caribe-informe-regional-monitoreo>

Vinces-Sánchez, O. J., Ramírez-Mayón, L. B., y Paladines-Condoy, J. J. (2023). Planificación educativa: Herramienta fundamental para la gestión de las instituciones educativas. *Sociedad & Tecnología*, 6(2), 322-334. <https://doi.org/10.51247/st.v6i2.376>

ANEXOS

Anexo 1. Listado de revistas científicas y cantidad de artículos consultados.

Nombres de las revistas	Cantidad
Revista Latinoamericana Ogmios	1
RECIMUNDO – Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento	1
IGOVERNANZA	3
Franz Tamayo	1
Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación	2
Sociedad & Tecnología	1
Revista multidisciplinaria - Universidad, Ciencia y Tecnología	1
Cultura Educación y Sociedad	1
Total	11

Anexo 2. Listado de informes técnicos consultados.

Base de datos	Cantidad
PNUD Perú, sección Publicaciones.	1
OECD Publications. Repositorio de documentos de la OCDE	1
Repositorio Institucional del MINEDU	1
CEPAL Publicaciones y Repositorio CEPAL. UNICEF América Latina y el Caribe.	1
Portal de publicaciones OECD. Serie TALIS.	1
Total	5

Anexo 3. Listado de documentos técnicos consultados.

Base de datos	Cantidad
Repositorio Institucional del MINEDU	2
Total	2

Anexo 4. Listado de propuestas de normas y decretos consultados.

Base de datos	Cantidad
Repositorio Institucional del MINEDU	1
Total	1