

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

Relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025

Para optar el grado académico de maestro en:
Gerencia e Innovación Educativa

Autora:

Bach. Carmela Lita FLORES SANABRIA

Asesor:

Mg. Shuffer GAMARRA ROJAS

Cerro de Pasco – Perú – 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

Relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. José Rovino ALVAREZ LOPEZ
PRESIDENTE

Mg. Jorge BERROSPI FELICIANO
MIEMBRO

Mg. Eduardo Marino PACHECO PEÑA
MIEMBRO



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Escuela de Posgrado
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 006-2026- DI-EPG-UNDAC

La Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:
Carmela Lita FLORES SANABRIA

Escuela de Posgrado:
MAESTRÍA EN GERENCIA E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Tipo de trabajo:
TESIS

TÍTULO DEL TRABAJO:
"RELACIÓN ENTRE EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA EN LA GESTIÓN EDUCATIVA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 661, ANDAMARCA - CONCEPCIÓN, 2025"

ASESOR (A): Mg. Shuffer GAMARRA ROJAS

Índice de Similitud:
21%

Calificativo
APROBADO

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

Cerro de Pasco, 19 marzo del 2026



DOCUMENTO FIRMADO DIGITALMENTE
Dr. Jacinto Alejandro ALEJOS LOPEZ
DIRECTOR

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo de investigación, en primer lugar, a Dios, por brindarme salud, fortaleza y sabiduría para perseverar en cada etapa de este proceso académico. A mi familia y a mis padres, por su amor incondicional, comprensión y constante apoyo, que fueron el pilar fundamental para alcanzar este logro. A ellos, que con su ejemplo de esfuerzo y valores me motivaron a seguir adelante, incluso en los momentos de mayor dificultad, les dedico este esfuerzo que representa un paso más en mi formación personal y profesional.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi sincero agradecimiento a Dios, por guiar cada decisión tomada durante el desarrollo de esta investigación. A mis padres y familiares, por su respaldo permanente y confianza depositada en mí. Asimismo, agradezco a mis colegas y compañeros, quienes con su orientación, consejos y palabras de aliento contribuyeron significativamente al logro de este trabajo. Finalmente, extendiendo mi gratitud a todas las personas que, de manera directa o indirecta, hicieron posible la culminación de esta tesis.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como finalidad determinar la relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, ubicada en el distrito de Andamarca, provincia de Concepción, durante el año 2025. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con tipo de investigación básica, nivel relacional y diseño no experimental correlacional de corte transversal, lo que permitió analizar la asociación entre las variables sin manipularlas. La población estuvo conformada por 55 padres de familia y la muestra estuvo integrada por 35 padres de familia, seleccionados mediante muestreo no probabilístico de tipo intencional. Para la recolección de datos se emplearon dos cuestionarios estructurados, uno para medir el liderazgo directivo y otro para evaluar la participación de los padres de familia en la gestión educativa. Ambos instrumentos fueron validados mediante juicio de expertos y presentaron niveles adecuados de validez; asimismo, su confiabilidad fue determinada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. El procesamiento de los datos incluyó estadísticos descriptivos y la prueba de normalidad de Shapiro–Wilk, la cual evidenció que las variables no seguían una distribución normal, motivo por el cual se utilizó el coeficiente Rho de Spearman para la comprobación de las hipótesis. Los resultados mostraron la existencia de una correlación positiva, muy alta y estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia ($\rho = 0.821$; $p < 0.001$). Se concluyó que un mayor nivel de liderazgo directivo se asoció con una mayor participación de los padres de familia en la gestión educativa de la institución estudiada.

Palabras clave: Liderazgo directivo, participación de los padres de familia, gestión educativa, educación inicial, correlación.

ABSTRACT

The present research aimed to determine the relationship between school leadership and parents' participation in educational management at Educational Institution No. 661, located in the district of Andamarca, province of Concepción, during the year 2025. The study was conducted under a quantitative approach, with basic research, a relational level, and a non-experimental, cross-sectional correlational design, which allowed for the analysis of the association between variables without manipulation. The population consisted of 55 parents, and the sample comprised 35 parents, selected through non-probabilistic intentional sampling. Data were collected using two structured questionnaires: one to measure school leadership and another to assess parents' participation in educational management. Both instruments were validated through expert judgment and showed adequate levels of validity; their reliability was determined using Cronbach's alpha coefficient. Data processing included descriptive statistics and the Shapiro–Wilk normality test, which indicated that the variables did not follow a normal distribution; therefore, Spearman's rho coefficient was used to test the hypotheses. The results revealed a positive, very high, and statistically significant correlation between school leadership and parents' participation ($\rho = 0.821$; $p < 0.001$). It was concluded that higher levels of school leadership were associated with greater parents' participation in the educational management of the institution studied.

Keywords: School leadership, parents' participation, educational management, early childhood education, correlation.

INTRODUCCIÓN

El presente informe tiene como propósito presentar los resultados de la investigación titulada: “Relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025”. En el contexto educativo actual, la gestión escolar enfrenta el desafío de consolidar procesos participativos que involucren de manera activa a los distintos actores de la comunidad educativa, siendo el liderazgo directivo un factor clave para promover una gestión eficiente, democrática y orientada a la mejora continua de la institución. En este marco, la participación de los padres de familia se reconoce como un componente fundamental para el fortalecimiento de la gestión educativa y el logro de los objetivos institucionales.

La educación contemporánea demanda directivos con capacidades de liderazgo que no solo se limiten a la administración de recursos, sino que impulsen la comunicación, la toma de decisiones compartidas y la construcción de relaciones colaborativas con las familias. La participación de los padres de familia en la gestión educativa contribuye significativamente al acompañamiento de los procesos pedagógicos, al seguimiento del aprendizaje de los estudiantes y al fortalecimiento del vínculo familia–escuela. Por ello, resulta pertinente analizar cómo el liderazgo ejercido por los directivos se relaciona con el nivel de involucramiento de los padres en los diferentes espacios de gestión institucional.

La presente investigación se centra en analizar la relación existente entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N.º 661, ubicada en el distrito de Andamarca, provincia de Concepción. Se parte de la premisa de que un liderazgo directivo efectivo, caracterizado por una comunicación institucional adecuada, una gestión participativa y la promoción de relaciones interpersonales positivas, puede favorecer una mayor participación de los padres de familia en la vida institucional. En ese sentido, el estudio busca aportar evidencias empíricas que permitan

comprender el grado de asociación entre ambas variables, contribuyendo así a la mejora de la gestión educativa en contextos similares.

La tesis comprende cuatro capítulos, organizados de acuerdo con el esquema establecido por la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Los capítulos se detallan a continuación:

Capítulo I: Problema de Investigación. En este capítulo se identifican y determinan los problemas de investigación, se formulan los problemas y objetivos, y se justifica el trabajo de investigación. Se finaliza con las limitaciones de la investigación.

Capítulo II: Marco Teórico. Este capítulo incluye los antecedentes del estudio, las bases teóricas y científicas, y la definición de términos básicos. También se realiza la formulación de hipótesis generales y específicas, y se identifica y operacionaliza las variables de estudio.

Capítulo III: Metodología y Técnicas de Investigación. Aquí se especifica el tipo y nivel de la investigación, los métodos de investigación, y el diseño de investigación. Se detallan la población y muestra de la investigación, y se determinan las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Capítulo IV: Resultados de la Investigación. Este capítulo abarca la descripción del trabajo de campo, la presentación ordenada de los datos obtenidos en tablas y gráficos, la prueba de hipótesis con los estadísticos previstos, y el análisis e interpretación de los resultados, culminando con una discusión de estos.

Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación desarrollada, del mismo se adjuntan los anexos que complementan la investigación.

ÍNDICE

	Página.
DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTO	ii
RESUMEN	iii
ABSTRACT.....	iv
INTRODUCCIÓN	v
ÍNDICE	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xi
CAPÍTULO I	1
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1. Identificación y planteamiento del problema.....	1
1.2. Delimitación de la investigación.....	4
1.3. Formulación del problema	6
1.3.1. Problema general	6
1.3.2. Problemas específicos.....	6
1.4. Formulación de objetivos.....	6
1.4.1. Objetivo general.....	6
1.4.2. Objetivos específicos	6
1.5. Justificación de la investigación	7
1.6. Limitaciones de la investigación.....	9
CAPÍTULO II	11
2. MARCO TEÓRICO.....	11
2.1. Antecedentes del estudio.....	11
2.2. Bases teórico – científicas.....	18
2.3. Definición de términos.....	61
2.4. Formulación de hipótesis	63
2.4.1. Hipótesis general.....	63
2.4.2. Hipótesis específicas.....	63
2.5. Identificación de variables	64
2.6. Definición operacional de variables e indicadores	64

CAPÍTULO III.....	68
3. METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN	68
3.1. Tipo de investigación.....	68
3.2. Nivel de investigación.....	69
3.3. Métodos de investigación	69
3.4. Diseño de investigación	70
3.5. Población y muestra.....	72
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	73
3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación	74
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	80
3.9. Tratamiento estadístico	81
3.10. Orientación ética, filosófica y epistémica.....	83
CAPÍTULO IV.....	85
4. RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN	85
4.1. Descripción del trabajo de campo.....	85
4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados	88
4.3. Prueba de hipótesis	103
4.4. Discusión de resultados.....	111
CONCLUSIONES	114
RECOMENDACION	116
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	118
ANEXOS	126

ÍNDICE DE TABLAS

	Página.
Tabla 1. Operacionalización de la variable “Liderazgo directivo”	65
Tabla 2. Operacionalización de la variable “Participación de los padres de familia en la gestión educativa”	67
Tabla 3. Validez de expertos del instrumento de investigación: Liderazgo directivo	76
Tabla 4. Validez de expertos del instrumento de investigación: Participación de los padres de familia en la gestión educativa	77
Tabla 5. Criterios de confiabilidad en Alfa de Cronbach	78
Tabla 6. Confiabilidad del instrumento de investigación de “Liderazgo directivo”	79
Tabla 7. Confiabilidad del instrumento de investigación de “Participación de los padres de familia en la gestión educativa”	79
Tabla 8. Baremación variable y dimensiones	88
Tabla 9. Nivel del Liderazgo directivo	90
Tabla 10. Nivel de la dimensión 1: Estilo de liderazgo	91
Tabla 11. Nivel de la dimensión 2: Comunicación institucional	91
Tabla 12. Nivel de la dimensión 3: Toma de decisiones participativa	92
Tabla 13. Nivel de la dimensión 4: Gestión de relaciones interpersonales	93
Tabla 14. Nivel de la dimensión 5: Promoción de la participación comunitaria	94
Tabla 15. Nivel de Participación de los padres de familia en la gestión educativa	95
Tabla 16. Nivel de la dimensión 1: Participación en la planificación institucional	96
Tabla 17. Nivel de la dimensión 2: Participación de actividades pedagógicas y formativas	97
Tabla 18. Nivel de la dimensión 3: Participación en instancias de gestión institucional	98
Tabla 19. Nivel de la dimensión 4: Participación en el seguimiento y evaluación de aprendizajes	99
Tabla 20. Nivel de la dimensión 5: Comunicación familia–escuela	100
Tabla 21. Estadísticos descriptivos globales de las variables y dimensiones	102
Tabla 22. Normalidad de datos de las variables de investigación	103
Tabla 23. Significado del coeficiente de correlación de rho de Spearman	105
Tabla 24. Correlación de variables	106
Tabla 25. Significado del coeficiente de correlación de rho de Spearman	107

Tabla 26. Correlación entre las dimensiones del liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa.....	108
Tabla 27. Significado del coeficiente de correlación de rho de Spearman	110
Tabla 28. Correlación entre liderazgo directivo y las dimensiones de la participación de los padres de familia	110

ÍNDICE DE FIGURAS

	Página.
Figura 1. Diseño de la investigación.....	72
Figura 2. Porcentajes del nivel de Liderazgo directivo.....	90
Figura 3. Porcentajes del Estilo de liderazgo	91
Figura 4. Porcentajes de la Comunicación institucional	92
Figura 5. Porcentajes de la Toma de decisiones participativa	93
Figura 6. Porcentajes de la Gestión de relaciones interpersonales	94
Figura 7. Porcentajes de la Promoción de la participación comunitaria.....	95
Figura 8. Porcentajes del nivel de Participación de los padres de familia en la gestión educativa	96
Figura 9. Porcentajes de Participación en la planificación institucional	97
Figura 10. Porcentajes de Participación en actividades pedagógicas y formativas	98
Figura 11. Porcentajes de Participación en instancias de gestión institucional	99
Figura 12. Porcentajes de Participación en el seguimiento y evaluación de aprendizajes	100
Figura 13. Porcentajes de la Comunicación familia–escuela.....	101

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y planteamiento del problema

La gestión educativa contemporánea exige un enfoque participativo, colaborativo y estratégico, donde el liderazgo directivo deja de ser únicamente administrativo para convertirse en un eje articulador de los actores de la comunidad educativa. En este contexto, el papel del director no solo consiste en coordinar acciones pedagógicas, sino en promover un liderazgo que convoque, comunique e involucre a las familias como parte activa del proceso educativo. De ahí que resulte fundamental analizar la relación entre el liderazgo que ejerce la dirección escolar y la participación de los padres de familia en la gestión institucional, como un vínculo que fortalece el compromiso, la gobernanza escolar y la mejora de los aprendizajes desde una visión comunitaria.

En la Institución Educativa N° 661, ubicada en el distrito rural de Andamarca, región Concepción, se reconoce una realidad educativa marcada por el esfuerzo de sus docentes, la diversidad de su entorno familiar y la necesidad de construir relaciones de

mayor corresponsabilidad entre la escuela y las familias. Aunque existen instancias como APAFA, CONEI y comités de aula, su funcionamiento no siempre garantiza una participación activa ni sostenida de los padres en la toma de decisiones. A pesar de los esfuerzos de la dirección por convocar a las familias, muchos padres aún perciben su rol como meramente asistencial o disciplinario, más que como verdaderos agentes de gestión educativa.

En este escenario, surgen interrogantes clave sobre el tipo de liderazgo que se ejerce desde la dirección institucional y cómo dicho liderazgo influye en el nivel de involucramiento de los padres. ¿Promueve el director un estilo participativo? ¿Existen mecanismos de comunicación efectivos? ¿Se reconoce y valora el aporte de los padres como corresponsables de la gestión escolar? Estas preguntas no solo permiten comprender una situación local, sino también abren la posibilidad de reflexionar sobre cómo mejorar la interacción entre dirección y familias en contextos rurales similares del país.

Según Leithwood, Harris y Hopkins (2020), el liderazgo escolar tiene un impacto significativo en la construcción de comunidades escolares eficaces, especialmente cuando se basa en principios de inclusión, colaboración y participación activa de todos los actores. En efecto, un liderazgo transformacional no solo moviliza a los docentes hacia la mejora pedagógica, sino que también crea las condiciones para que los padres se sientan convocados, escuchados y comprometidos con la gestión institucional.

Desde una perspectiva latinoamericana, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2020) ha sostenido que la participación de los padres en la gestión escolar constituye un derecho y una responsabilidad, reconocida en el marco del Proyecto Educativo Nacional al 2036. Dicha participación, sin embargo, requiere de un liderazgo

directivo que facilite el diálogo, genere espacios de toma de decisiones compartidas y promueva la transparencia en el manejo institucional.

Por su parte, Epstein (2018) plantea que la relación entre escuela y familia no debe limitarse a la comunicación ocasional o a la asistencia a reuniones, sino que debe configurarse como una alianza educativa estructurada, sostenida por la confianza y por la capacidad del director para integrar a los padres como socios estratégicos en la gestión del aprendizaje y de la vida escolar. Esta visión coincide con estudios que evidencian que las escuelas con mayor implicancia familiar suelen mostrar mejores niveles de convivencia, asistencia y resultados escolares (Olivos & Medina, 2020).

En el caso específico de la Institución Educativa N.º 661, se ha observado que la participación de los padres en espacios de gestión como el CONEI o la APAFA es irregular y, en muchos casos, limitada a funciones logísticas o disciplinarias. No existe claridad sobre cómo se toman las decisiones escolares, ni mecanismos de comunicación permanentes entre la dirección y las familias. Esta situación genera un desfase entre las acciones del equipo directivo y la percepción de los padres, quienes muchas veces se sienten excluidos o poco valorados en los procesos institucionales.

Frente a este panorama, se hace necesario explorar si el estilo de liderazgo que ejerce la dirección influye de manera significativa en la forma en que los padres de familia participan o se relacionan con la gestión educativa. Como señala Murillo (2017), cuando los padres no se sienten parte activa de la comunidad escolar, su participación se reduce a lo obligatorio, perdiéndose la oportunidad de fortalecer el vínculo escuela-familia. Esto es particularmente crítico en zonas rurales, donde la cercanía emocional y social entre familias e instituciones puede ser un factor de cohesión o de desconexión educativa.

Además, no existen estudios previos en el contexto de Andamarca que analicen

empíricamente esta relación entre liderazgo y participación. Si bien se han realizado esfuerzos para fomentar la participación de los padres mediante programas o talleres, no se ha evaluado con rigurosidad académica si dichas acciones están alineadas con una propuesta de liderazgo inclusivo, ni cómo perciben los padres el rol del director en estos procesos. Esta falta de diagnóstico dificulta la planificación de estrategias que fortalezcan la gobernanza escolar desde un enfoque participativo.

Por ello, la presente investigación tiene como propósito determinar la relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, ubicada en Andamarca – Concepción. A través del análisis de las percepciones de los padres sobre el estilo, la comunicación, la apertura y la capacidad de convocatoria del director, se espera comprender cómo estos elementos inciden en su nivel de implicancia institucional y en la corresponsabilidad educativa compartida.

Así, ante lo expuesto, se plantea la siguiente interrogante de investigación:

¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N.º 661, Andamarca – Concepción, 2025?

1.2. Delimitación de la investigación

Para asegurar la viabilidad, enfoque y coherencia metodológica del presente estudio, se ha establecido una delimitación precisa en los aspectos espacial, temporal, de contenido y de las unidades de observación. Esta delimitación permite acotar el campo de estudio, centrándolo en un contexto educativo específico y en variables claramente definidas, a fin de garantizar resultados válidos, pertinentes y contextualizados.

Delimitación espacial

La investigación se desarrollará en la Institución Educativa N.º 661, ubicada en el distrito de Andamarca, provincia de Concepción, región Junín, Perú. El estudio se centrará en el nivel inicial de dicha institución, específicamente en las aulas de 4 años “Abejitas” y 5 años “Conejitos”.

Delimitación temporal

El estudio se realizará entre el 14 de julio de 2025 y el 28 de noviembre de 2025, comprendiendo las etapas de diseño metodológico, aplicación de instrumentos, procesamiento de datos, análisis de resultados y redacción del informe final.

Delimitación de contenidos

La presente investigación se enfoca en analizar la relación entre dos variables principales: el liderazgo directivo (como variable independiente), entendida desde las dimensiones del estilo de liderazgo, comunicación institucional, toma de decisiones participativa, gestión de relaciones interpersonales y promoción de la participación comunitaria; y la participación de los padres de familia en la gestión educativa (como variable dependiente), considerada desde una perspectiva integral que incluye su involucramiento en la planificación, actividades pedagógicas, órganos de gestión, evaluación de aprendizajes y comunicación familia–escuela.

Unidades de observación

Las unidades de observación estarán constituidas por los padres de familia de las aulas de 4 y 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa N.º 661, específicamente los apoderados del Aula “Abejitas” (18 padres) y del Aula “Conejitos” (17 padres), que conforman una muestra total de 35 participantes seleccionados mediante muestreo intencional.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, distrito de Andamarca, provincia de Concepción, durante el año 2025?

1.3.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de liderazgo directivo percibido por los padres de familia de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025?
- ¿Cuál es el nivel de participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025?
- ¿Qué relación existe entre las dimensiones del liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025?
- ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y las dimensiones de la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, distrito de Andamarca, provincia de Concepción, durante el año 2025.

1.4.2. Objetivos específicos

- Describir el nivel de liderazgo directivo en la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.

- Describir el nivel de participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.
- Analizar la relación entre las dimensiones del liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.
- Analizar la relación entre el liderazgo directivo y las dimensiones de la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.

1.5. Justificación de la investigación

La presente investigación busca comprender la relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa, en el contexto específico de la Institución Educativa N° 661. Esta relación adquiere especial relevancia en el marco de la política educativa peruana orientada hacia una escuela participativa, democrática y orientada a la mejora continua. Justificar este estudio implica reconocer no solo su valor académico, sino también su impacto en la práctica institucional, la interacción con la comunidad y el fortalecimiento del enfoque metodológico en contextos reales.

Aspectos teóricos

Desde el plano teórico, la investigación contribuirá al fortalecimiento del conocimiento sobre la articulación entre el liderazgo educativo y la participación familiar en la gestión escolar. Si bien existen estudios internacionales y nacionales sobre el liderazgo transformacional y el involucramiento de las familias (Epstein, 2018; Leithwood et al., 2020), aún es escasa la evidencia empírica que analice cómo estos elementos se relacionan en instituciones educativas de zonas rurales del Perú. Este

estudio permitirá ampliar la base conceptual respecto al rol del director como articulador de la comunidad educativa, generando aportes para futuras investigaciones en contextos similares.

Aspectos prácticos

En el plano práctico, la investigación permitirá a la institución educativa identificar fortalezas y oportunidades de mejora en la forma como se promueve la participación de los padres desde la gestión directiva. Los resultados servirán como insumo para diseñar estrategias más efectivas de comunicación, inclusión y corresponsabilidad, con miras a lograr una gestión escolar más participativa, horizontal y comprometida con el desarrollo integral de los estudiantes. Asimismo, brindará a los directivos herramientas para ejercer un liderazgo más abierto, dialogante y basado en evidencias concretas recogidas desde las percepciones de las propias familias.

Aspectos sociales

Desde el enfoque social, la investigación tiene como propósito fortalecer el vínculo entre escuela y comunidad, reconociendo a los padres no solo como actores externos, sino como corresponsables del proceso educativo. En contextos rurales como Andamarca, donde el capital social y la identidad comunitaria son elementos esenciales, el fortalecimiento de la participación de las familias puede generar una cultura institucional más cohesionada, empática y con mayor sentido de pertenencia. Promover este vínculo es clave para avanzar hacia una gestión democrática e inclusiva que responda a las realidades locales.

Aspectos metodológicos

Metodológicamente, la investigación emplea un enfoque cuantitativo con diseño correlacional no experimental, lo cual permitirá explorar la relación entre variables a partir de evidencia estadística sólida, recogida mediante cuestionarios

validados. Este diseño no solo asegura la objetividad del análisis, sino que también permite replicar el estudio en otras instituciones de características similares. Además, el uso de técnicas de análisis correlacional aporta rigurosidad científica y sistematicidad al proceso investigativo, favoreciendo la producción de conocimientos útiles tanto para la teoría como para la gestión educativa práctica.

1.6. Limitaciones de la investigación

Toda investigación se desarrolla en un contexto particular que impone ciertas restricciones metodológicas, temporales o contextuales. Reconocer estas limitaciones no debilita el estudio, sino que aporta transparencia al proceso científico y permite precisar el alcance real de los resultados obtenidos. En ese sentido, el presente trabajo reconoce las siguientes limitaciones:

Limitación geográfica y poblacional

El estudio se circunscribe exclusivamente a los padres de familia de dos aulas del nivel inicial de la Institución Educativa N° 661, ubicada en el distrito de Andamarca, región Concepción. Por tanto, los hallazgos no pueden generalizarse a otras instituciones educativas del distrito, ni del nivel primario o secundario.

Limitación en el tipo de muestreo

La muestra fue seleccionada mediante muestreo intencional, lo que implica que los participantes fueron elegidos por criterios de accesibilidad y pertinencia. Esta técnica no garantiza representatividad estadística, por lo que los resultados reflejan percepciones concretas de un grupo específico de padres, mas no de toda la comunidad educativa.

Limitación temporal

El estudio se desarrollará en un periodo delimitado entre el 14 de julio y el 28 de noviembre de 2025. Esto significa que los datos reflejarán una fotografía puntual del

contexto institucional y no permitirán establecer tendencias o cambios a largo plazo.

Limitación en la percepción

La información será recolectada únicamente a partir de la percepción de los padres de familia. Esto puede introducir cierto grado de subjetividad, ya que no se considerarán directamente las opiniones de los directivos, docentes ni estudiantes.

Limitación instrumental

El instrumento de recolección de datos será un cuestionario estructurado con escala Likert, lo que si bien facilita el análisis cuantitativo, puede limitar la exploración de matices cualitativos sobre las experiencias y motivaciones profundas de los participantes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio

Local

Huata (2025), en la tesis titulada *“Influencia del liderazgo educativo en el desarrollo sostenible de la Institución Educativa Libertador Simón Bolívar, Junín, 2024”*, desarrollada en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Junín, Perú, tuvo como objetivo determinar la influencia del liderazgo educativo en el desarrollo sostenible de la institución educativa mencionada. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño preexperimental de un solo grupo con pretest y postest. La población y muestra estuvo conformada por 247 participantes, entre docentes, personal administrativo y estudiantes de la institución. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, aplicando un cuestionario orientado a medir el desarrollo sostenible en sus dimensiones económica, social, ambiental e institucional. El análisis estadístico se realizó mediante la prueba no paramétrica de Wilcoxon, evidenciándose una influencia estadísticamente significativa del liderazgo educativo

sobre el desarrollo sostenible ($p < 0.05$). Los resultados mostraron mejoras significativas en el posttest respecto al pretest, destacando el estadístico $Z = -10.191$ ($p = 0.000$) para la variable global, así como efectos significativos en todas sus dimensiones. Se concluyó que el liderazgo educativo desempeñó un rol determinante en la promoción y fortalecimiento del desarrollo sostenible en la institución educativa estudiada.

Sotelo (2022), en la tesis titulada *“El liderazgo directivo en el desarrollo de una gestión de calidad en la Institución Educativa N° 30580 ‘Ricardo Palma’, Quilcatacta, Ulcumayo, Junín, 2018”*, desarrollada en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Junín, Perú, tuvo como objetivo determinar la relación existente entre el liderazgo directivo y el desarrollo de una gestión de calidad en la institución educativa mencionada. La investigación se realizó bajo un enfoque básico, con niveles descriptivo y explicativo, y un diseño correlacional, empleando predominantemente el método científico, así como el análisis documental y bibliográfico. La población y muestra fue de tipo censal, integrada por 10 docentes de la institución. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, aplicándose un cuestionario estructurado en función de las variables, dimensiones e indicadores de estudio. Los resultados evidenciaron una relación directa y alta entre el liderazgo directivo y la gestión de calidad, obteniéndose un coeficiente de correlación $r_s = 0.789$, y verificándose que el valor de t calculada (3.63) fue superior al t teórico (1.96). Se concluyó que el liderazgo directivo influyó de manera significativa en el fortalecimiento de una gestión de calidad en la institución educativa analizada.

Tolentino (2025), en la tesis titulada *“Liderazgo directivo y desempeño docente en instituciones educativas del nivel secundaria del distrito de Yanacancha Pasco, 2023”*, desarrollada en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco, Perú,

tuvo como objetivo determinar la relación existente entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas del nivel secundario. La investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo, con tipo básico y nivel correlacional. La población estuvo conformada por docentes y directores de diversas instituciones educativas del distrito de Yanacancha, y la muestra fue integrada por 35 docentes y 35 directores. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, utilizando dos cuestionarios que evaluaron, en la variable liderazgo directivo, las dimensiones de gestión institucional, administrativa, pedagógica y de monitoreo, acompañamiento y evaluación; y, en la variable desempeño docente, las dimensiones de preparación para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje, gestión de la escuela articulada a la comunidad y desarrollo de la profesionalidad e identidad docente. Los resultados evidenciaron una relación positiva moderada y estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y el desempeño docente ($p = 0.568$; $p < 0.05$). Asimismo, se identificaron correlaciones positivas moderadas entre diversas dimensiones de ambas variables. Se concluyó que un mayor nivel de liderazgo directivo se asoció con un mejor desempeño docente en las instituciones educativas estudiadas.

Cipriano (2025), en la tesis titulada *“Liderazgo pedagógico y clima escolar en instituciones educativas públicas de nivel secundaria del distrito de Chaupimarca, Pasco – 2024”*, desarrollada en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco, Perú, tuvo como objetivo determinar la relación existente entre el liderazgo pedagógico y el clima escolar en instituciones educativas públicas del nivel secundario. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con tipo de estudio básico, nivel descriptivo y diseño correlacional transeccional. La población estuvo constituida por docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Chaupimarca, y la muestra fue no probabilística, integrada por 90 docentes pertenecientes a cinco

instituciones educativas. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, aplicando cuestionarios con escala tipo Likert para ambas variables. El análisis estadístico se realizó mediante el coeficiente Rho de Spearman, evidenciándose una correlación positiva baja entre el liderazgo pedagógico y el clima escolar ($r = 0.320$), con un nivel de significancia $p = 0.023$, inferior a 0.05. Se concluyó que, aunque la relación fue estadísticamente significativa, el liderazgo pedagógico de los directivos se asoció en un nivel bajo con la percepción que tenían los docentes respecto al clima escolar en las instituciones estudiadas.

Nacional

Carrasco (2024), en la tesis titulada *“Relación del liderazgo directivo y participación de padres de familia de una institución educativa del sector público, Arequipa, 2023”*, desarrollada en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú, tuvo como objetivo determinar la relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en una institución educativa pública de la ciudad de Arequipa. La investigación se desarrolló con enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, nivel descriptivo–correlacional y diseño no experimental, lo que permitió analizar la asociación entre ambas variables. La población estuvo constituida por padres de familia de la institución, y la muestra estuvo conformada por 174 padres, seleccionados mediante muestreo por conveniencia. Para la recolección de datos se utilizaron dos cuestionarios, uno sobre liderazgo directivo y otro sobre participación de las familias en centros educativos, los cuales presentaron altos niveles de confiabilidad, determinados mediante el Alfa de Cronbach y el Omega de McDonald. Los resultados, analizados a través de tablas y figuras, evidenciaron una relación positiva y estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia, validándose la hipótesis alterna. Se concluyó que el liderazgo

ejercido por los directivos influyó de manera favorable en el nivel de involucramiento de las familias en la gestión educativa.

Chipana (2021), en la tesis titulada *“Liderazgo directivo y participación de padres de familia de la Institución Educativa Inicial N° 18 ‘María Inmaculada’ de Parcona - Ica, 2020”*, desarrollada en la Universidad César Vallejo, Perú, tuvo como objetivo analizar la relación existente entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en una institución educativa inicial del distrito de Parcona. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, con diseño descriptivo correlacional, lo que permitió examinar la asociación entre ambas variables sin manipularlas. La población estuvo conformada por 148 padres de familia de la institución educativa, mientras que la muestra estuvo integrada por 50 padres de familia de niños de 4 años de edad, seleccionados de manera intencional. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, utilizando dos cuestionarios estructurados, uno para medir el liderazgo directivo y otro para evaluar la participación de los padres de familia, los cuales fueron sometidos a procesos de validez y confiabilidad. El análisis de los datos se realizó mediante el coeficiente Rho de Spearman, cuyos resultados evidenciaron la existencia de una relación positiva y significativa entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia, obteniéndose un coeficiente de $\rho = 0,597$. Se concluyó que un mayor nivel de liderazgo directivo se asoció con un mayor grado de participación de los padres de familia en la institución educativa estudiada.

Córdova (2018), en la tesis titulada *“Liderazgo directivo y participación de los padres de familia en la I.E. Secundaria ‘Rómulo Pedraza Pacheco’, Pacobamba 2017”*, desarrollada en la Universidad César Vallejo, Perú, tuvo como objetivo principal determinar la relación existente entre el liderazgo directivo y la participación

de los padres de familia en dicha institución educativa. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con tipo de investigación básica, nivel correlacional y diseño descriptivo correlacional, lo que permitió analizar el grado de asociación entre las variables y sus dimensiones. La población y muestra estuvieron conformadas por 35 padres de familia, considerándose una muestra censal o universal. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, aplicándose un cuestionario previamente validado mediante juicio de expertos y con alta confiabilidad, determinada por el Alfa de Cronbach ($\alpha = 0,92$). El análisis estadístico, realizado mediante el coeficiente Rho de Spearman, evidenció una correlación muy alta y positiva entre las variables, con un valor de $\rho = 0,963$, lo que indicó que a mayores niveles de liderazgo directivo correspondieron mayores niveles de participación de los padres de familia. Se concluyó que el liderazgo ejercido por los directivos influyó de manera significativa en la participación activa de los padres de familia en la institución estudiada.

Rojas (2019), en la tesis titulada *“Liderazgo directivo y participación de padres de familia en una institución educativa Oxapampa, Pasco – 2019”*, desarrollada en la Universidad César Vallejo, Pasco, Perú, tuvo como objetivo determinar la relación existente entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la Institución Educativa “Ana Mogas Quillazu” de Oxapampa. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con tipo no experimental y diseño descriptivo correlacional. La población estuvo conformada por 189 padres de familia del VII ciclo de la institución, mientras que la muestra fue de 127 padres de familia, seleccionados mediante muestreo probabilístico. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, utilizando dos cuestionarios estructurados, uno para medir el liderazgo directivo y otro para evaluar la participación de los padres de familia. El análisis estadístico se realizó mediante el coeficiente Rho de Spearman, evidenciándose una

relación directa y significativa entre las variables de estudio, con un valor de $p = 0.547$. Se concluyó que el liderazgo ejercido por los directivos se asoció de manera positiva con el nivel de participación de los padres de familia en la gestión educativa de la institución analizada.

Internacional

Anderson (2010), en el artículo titulado “*Liderazgo Directivo: Claves para una Mejor Escuela*”, publicado por la Universidad de Toronto, Canadá, abordó el papel del liderazgo educativo en el mejoramiento escolar. El estudio se centró en presentar avances teóricos y empíricos sobre cómo las prácticas de liderazgo directivo influyen en la calidad de la educación y el aprendizaje de los estudiantes, destacando la relevancia de acciones orientadas a cambios institucionales, desarrollo de capacidades y condiciones organizacionales que favorezcan el logro de metas educativas. La investigación se sustentó en una revisión amplia de estudios y experiencias internacionales, identificando dimensiones clave del liderazgo efectivo y los desafíos de su implementación en contextos escolares diversos. Entre los hallazgos, se señaló que el liderazgo directivo es uno de los factores más determinantes en la mejora de prácticas docentes y resultados académicos, actuando como catalizador de cambios cuando se integra de forma colaborativa con otros actores. Asimismo, el autor concluyó que es necesario comprender mejor cómo adaptar y difundir prácticas efectivas de liderazgo en diferentes escenarios educativos, subrayando la importancia de estrategias contextualizadas que promuevan la participación de la comunidad y de los padres de familia en los procesos de gestión y mejora escolar.

Rodríguez (2017), en el artículo titulado “*Micropolítica escolar y el liderazgo directivo en la escuela*”, publicado en la Revista Educación de la Universidad de Costa Rica, España, analizó cómo el liderazgo ejercido por los directivos influye en la

organización interna y las dinámicas de poder dentro de los centros educativos. El estudio, basado en una revisión bibliográfica crítica complementada con evidencias empíricas de entrevistas etnográficas a directores, docentes, padres de familia, jefe de estudios y estudiantes de tres centros públicos de Zaragoza, exploró la micropolítica escolar para comprender los conflictos, intereses y coaliciones presentes en las instituciones. A través del análisis de estas interacciones, se mostró que el liderazgo directivo juega un rol significativo como dinamizador del diálogo institucional y la búsqueda de consensos, facilitando la participación de los distintos actores y la resolución de tensiones internas. Los resultados evidenciaron que la presencia de un liderazgo activo favoreció la mediación de conflictos y la articulación de intereses en beneficio colectivo. Se concluyó que entender la micropolítica escolar es clave para potenciar prácticas de liderazgo que promuevan la colaboración y participación dentro de las escuelas, resaltando la importancia del liderazgo directivo para impulsar procesos participativos y mejorar la gobernanza educativa en contextos escolares diversos.

2.2. Bases teórico – científicas

Liderazgo directivo en el contexto escolar

Definición y enfoques del liderazgo educativo

En el ámbito educativo, el liderazgo ha pasado de ser una categoría centrada en la jerarquía y el control institucional hacia una función estratégica, relacional y transformadora, especialmente en escenarios que demandan mayor participación de la comunidad educativa. El liderazgo directivo, en particular, se convierte en un componente clave para orientar procesos pedagógicos, mejorar el clima escolar y fortalecer los vínculos entre escuela y familia. Este subcapítulo aborda, en primer lugar, la definición actual del liderazgo educativo, su consolidación como categoría de análisis, las distinciones conceptuales respecto a la gestión y administración, y

finalmente, su papel como motor de transformación institucional.

Definición de liderazgo educativo

El liderazgo educativo se concibe como la capacidad de movilizar personas y recursos para alcanzar metas comunes dentro de un entorno escolar. Se diferencia de la mera dirección técnica, ya que incorpora habilidades de visión, comunicación, motivación y toma de decisiones pedagógicas. Según Leithwood et al. (2020), el liderazgo efectivo en educación implica influir en otros para mejorar el aprendizaje y el desarrollo estudiantil, articulando la misión institucional con prácticas sostenidas de mejora. Este enfoque se alinea con los sistemas educativos que promueven la innovación desde una conducción ética, inclusiva y orientada al cambio.

Diversos autores destacan que el liderazgo educativo no se limita al rol del director, sino que puede ser compartido entre diversos actores de la institución. Para Bush (2020), este tipo de liderazgo es fundamentalmente moral y pedagógico, pues guía a la organización en contextos de incertidumbre y diversidad. La capacidad de orientar a un equipo, generar confianza y tomar decisiones colectivas permite al líder escolar actuar como un referente dentro de una comunidad de aprendizaje.

En estudios recientes, Hallinger (2022) ha precisado que el liderazgo educativo también debe ser contextual y culturalmente sensible. Es decir, los estilos de liderazgo efectivos varían según las realidades locales, las características del estudiantado y los recursos disponibles. Esta flexibilidad resulta indispensable en países como Perú, donde el entorno rural presenta desafíos particulares que exigen una conducción educativa con enfoque territorial y comunitario.

En suma, el liderazgo educativo se configura como un conjunto de competencias estratégicas, comunicativas y relacionales que permiten al directivo impulsar mejoras sostenidas en la escuela, no solo desde la autoridad formal, sino desde

su capacidad de influencia pedagógica.

Liderazgo como categoría de análisis en la educación

En las últimas décadas, el liderazgo ha adquirido una posición destacada como categoría de análisis en las ciencias de la educación, dado su papel determinante en el rendimiento institucional y en la mejora de los aprendizajes. Según Gumus et al. (2018), el liderazgo educativo se ha consolidado como una línea de investigación autónoma que integra teorías de la administración, la psicología organizacional y la pedagogía. Su análisis ha evolucionado desde enfoques centrados en la figura del líder hacia perspectivas más dinámicas, participativas y distribuidas.

La categoría de liderazgo ha permitido examinar la influencia del director en el clima organizacional, la cultura escolar y la calidad de la enseñanza. Day et al. (2020) sostienen que su estudio revela cómo el liderazgo impacta tanto en la motivación docente como en el compromiso comunitario. En este sentido, su abordaje trasciende lo estructural para incluir elementos simbólicos, relacionales y culturales, que explican cómo se construyen los procesos de liderazgo en contextos reales.

Desde un enfoque crítico, el liderazgo también ha sido estudiado como una categoría que reproduce o transforma las relaciones de poder en la escuela. Según Ryan (2021), comprender el liderazgo implica analizar su potencial para fomentar la equidad, la inclusión y la justicia educativa. Así, su conceptualización se aleja de modelos unidireccionales, adoptando una mirada más dialógica, ética y transformadora.

El reconocimiento del liderazgo como categoría de análisis ha contribuido a visibilizar su impacto transversal en la vida escolar, generando una base teórica sólida que sostiene su incorporación en políticas educativas y programas de formación de directivos.

Diferencias entre gestión, administración y liderazgo

Aunque frecuentemente se utilizan como sinónimos, los conceptos de gestión, administración y liderazgo remiten a dimensiones distintas dentro del funcionamiento de una institución educativa. La administración escolar se vincula con la planificación, organización y control de recursos en función de objetivos establecidos; es una función técnica que busca eficiencia en los procesos. Por su parte, la gestión implica una dimensión más amplia y estratégica, que integra la planificación pedagógica, la innovación y la participación comunitaria (Bolívar, 2021).

El liderazgo, a diferencia de los anteriores, está orientado a la movilización de personas hacia una visión compartida. Para Northouse (2022), el liderazgo implica influencia, construcción de sentido y creación de comunidad, aspectos que trascienden la lógica instrumental de la administración. Mientras que administrar supone mantener el orden y la estabilidad, liderar exige generar transformación y compromiso.

Investigaciones como la de García-Tuñón et al. (2019) demuestran que las escuelas más efectivas logran una articulación entre las tres dimensiones: una administración sólida, una gestión pedagógica planificada y un liderazgo transformador. Esta combinación potencia la innovación institucional y promueve el involucramiento de toda la comunidad educativa.

Comprender estas diferencias conceptuales es clave para delimitar el rol del directivo y evitar reducciones funcionalistas de su trabajo, reconociendo que liderar va más allá de gestionar procedimientos: implica inspirar, dialogar y construir comunidad.

Rol del liderazgo en la transformación institucional

El liderazgo directivo tiene un papel crucial en los procesos de cambio y mejora escolar. Leithwood y Azah (2017) sostienen que los líderes escolares eficaces son aquellos que, más allá de administrar, crean las condiciones para transformar la cultura

institucional y elevar las expectativas sobre lo que una escuela puede lograr. Este rol transformador implica promover una visión compartida, impulsar prácticas pedagógicas innovadoras y fomentar el desarrollo profesional docente.

El cambio institucional no se produce de manera automática; requiere de líderes que sepan diagnosticar el estado de su escuela, involucrar a los actores y conducir procesos de mejora basados en evidencia. Según Hargreaves & Fullan (2020), el liderazgo efectivo no solo mejora resultados, sino que genera compromiso, pertenencia y sostenibilidad. En contextos rurales o con escasos recursos, esta capacidad de transformación adquiere un valor estratégico.

El rol del liderazgo en la transformación también se vincula con su función ética. Bush (2021) resalta que el líder educativo debe actuar como un referente moral, capaz de defender principios de equidad, justicia y bienestar colectivo. Esta dimensión ética fortalece la legitimidad de su conducción y contribuye a construir una escuela con sentido social.

Por tanto, el liderazgo no debe concebirse como un ejercicio técnico, sino como un proceso relacional, pedagógico y ético que permite repensar la escuela como una comunidad de aprendizaje orientada a la mejora continua. El liderazgo educativo, en tanto categoría compleja, representa una pieza clave para comprender y transformar las dinámicas escolares. Su diferenciación frente a la gestión y administración permite precisar su naturaleza relacional, pedagógica y transformadora. Además, su consolidación como objeto de estudio ha enriquecido las políticas y prácticas de conducción escolar, ofreciendo herramientas teóricas y prácticas para fortalecer el papel de los directivos en el cambio institucional.

Estilos de liderazgo directivo

El liderazgo directivo se manifiesta en diversos estilos que configuran el clima

institucional y la eficacia escolar. Comprenderlos permite identificar cómo el tipo de conducción influye en la participación y rendimiento de la comunidad educativa. Este subcapítulo profundiza en cuatro estilos predominantes que la literatura ha identificado como referentes en el escenario escolar: transformacional, transaccional y autoritario, participativo distribuido y una comparación crítica de su eficacia en contextos reales.

Liderazgo transformacional

El liderazgo transformacional impulsa cambios profundos en la institución escolar a través de la inspiración, la motivación y el compromiso compartido. Burns (2019) definió este liderazgo como aquel que elevaba las aspiraciones de los seguidores, promoviendo una visión compartida y fortaleciendo la cultura organizacional. Posteriormente, Leithwood et al. (2020) aplicaron el concepto al contexto escolar, demostrando su relación con mejoras en el logro académico y cohesión docente.

Este estilo se caracteriza por cuatro componentes: carisma, motivación inspiradora, estimulación intelectual y consideración individual (Bass & Riggio, 2021). En entornos escolares, dichos componentes favorecen que los docentes y padres asuman roles activos en la comunidad, elevando la corresponsabilidad. Su relevancia ha sido validada en estudios que relacionan el liderazgo transformacional con mayor satisfacción docente y rendimiento estudiantil (Hallinger, 2022).

El liderazgo transformacional también ha sido vinculado con un aumento en la participación familiar. Investigaciones en contextos rurales han evidenciado que directores que practican este estilo promueven espacios de diálogo y co-construcción con las familias, lo cual favorece la confianza y la cohesión comunitaria (Nguyen et al., 2023). Este enfoque va más allá de la gestión técnica, al situar al líder como facilitador del cambio.

Liderazgo transaccional y autoritario

El liderazgo transaccional se basa en la lógica de la recompensa y el control por objetivos, gestionando mediante incentivos y correcciones (Northouse, 2022). Aunque puede ser efectivo para mantener rutinas y procedimientos, su aplicación en educación rutinaria puede limitar la creatividad y la motivación intrínseca. Este estilo prioriza la eficiencia en tareas sobre el compromiso emocional de los actores educativos.

Por su parte, el estilo autoritario implica decisiones centralizadas y escasa participación de la comunidad. Según Bush (2021), este enfoque genera una estructura rígida en la gestión escolar. Aunque puede asegurar disciplina y orden, puede ocasionar desmotivación en docentes y padres, limitando su involucramiento en la toma de decisiones y desarrollo institucional.

Estudios recientes han evidenciado que la prevalencia de estilos transaccionales o autoritarios se asocia con baja participación de la comunidad. En contextos donde prevalece este estilo, se registra menor asistencia a reuniones y menor disposición al voluntariado escolar (Kim & Lee, 2022). Además, se evidencia escasa innovación y adaptación a las necesidades de la comunidad educativa.

Liderazgo participativo y distribuido

El liderazgo participativo promueve la inclusión de distintos actores en la toma de decisiones y gestión institucional, reconociendo capacidades compartidas (Harris, 2019). En este enfoque, la dirección difunde poder y confianza, generando espacios organizativos horizontales que potencian el capital social dentro de la escuela.

Paralelamente, el liderazgo distribuido conceptualiza el liderazgo como una práctica colectiva, más que centrado en una sola persona. Spillane (2020) enfatizó que el liderazgo no se localiza únicamente en el director, sino en las interacciones entre agentes que comparten responsabilidades y decisiones. Esta perspectiva favorece la corresponsabilidad y el fortalecimiento del trabajo colaborativo.

Numerosas evidencias han mostrado que la adopción de estilos participativos y distribuidos potencia la autonomía docente, la innovación pedagógica y la implicación familiar. En zonas rurales, este tipo de liderazgo ha demostrado ser particularmente efectivo para fortalecer el vínculo comunidad–escuela y generar proyectos educativos contextualizados (Jones et al., 2021).

Comparación de estilos según eficacia en la escuela

Al comparar los estilos de liderazgo, la literatura suele destacar que el transformacional y el distribuido son los más efectivos en generar cambios sostenibles. Leithwood (2023) encontró que escuelas con liderazgo transformacional presentaban significativamente mayor rendimiento y clima organizacional que aquellas con liderazgo transaccional o autoritario.

Sin embargo, el éxito de un estilo depende del contexto. Hallinger & Dadzie (2021) señalaron que en entornos con escasos recursos, un enfoque distribuido que promueva la cooperación comunitaria resultó más exitoso que el liderazgo transformacional, que requiere recursos humanos y materiales elevados.

Una revisión sistemática reciente concluyó que el liderazgo efectivo combina distintos estilos según las circunstancias: la dirección debe ser visionaria, organizar procesos administrativos y, simultáneamente, distribuir responsabilidades y empoderar a la comunidad (Smith & Pérez, 2024). Esto permite una gestión flexible, eficaz y arraigada en el contexto local. Los estilos transformacional y distribuido se destacan como los más eficaces para fomentar la participación y el desarrollo institucional, especialmente en contextos de diversidad. En contraste, los enfoques transaccional y autoritario, por su rigidez, limitan el compromiso comunitario. El líder educativo eficaz combina visión inspiradora, gestión y empoderamiento colaborativo.

Dimensiones del liderazgo escolar

El liderazgo escolar se manifiesta a través de múltiples dimensiones que estructuran la convivencia, la gestión pedagógica y el clima institucional. Estas dimensiones reflejan cómo el liderazgo se ejecuta de manera integral: desde la construcción de una visión compartida hasta la calidad de las relaciones humanas. En este subcapítulo se analiza esta multiplicidad considerando cuatro ejes claves: visión institucional y misión educativa; comunicación y gestión del diálogo; coordinación y toma de decisiones compartidas; y finalmente, relaciones humanas y clima organizacional.

Visión institucional y misión educativa

La visión institucional define el propósito a largo plazo de la escuela, orientando sus acciones hacia metas compartidas. Leithwood et al. (2020) señalaron que los directores efectivos articulan una visión inspiradora que moviliza a docentes y familias hacia la mejora educativa. Esta visión se convierte en guía para la acción colectiva y para la generación de un sentido de pertenencia y propósito institucional.

Por su parte, Fullan y Hargreaves (2019) enfatizaron que cuando la misión educativa se construye participativamente, la comunidad escolar integra valores y expectativas comunes, fortaleciendo la cohesión institucional. De este modo, misión y visión contribuyen a la construcción de identidad y compromiso, vitales en contextos donde la participación familiar es clave.

Además, investigaciones recientes han demostrado que una visión compartida facilita la innovación pedagógica y mejora los resultados escolares (Hallinger, 2022). Las escuelas que trabajan de forma conjunta en torno a una misión clara evidencian mayor colaboración, sentido de responsabilidad y continuidad en los proyectos educativos.

Comunicación y gestión del diálogo

La comunicación en el liderazgo escolar implica establecer canales abiertos y efectivos para intercambiar información, opiniones y emociones entre todos los actores. Según Bush (2021), los directores deben facilitar una comunicación bidireccional basada en la claridad, la escucha activa y el tono respetuoso, características necesarias para el fortalecimiento de la confianza institucional.

En contextos rurales, donde las distancias y recursos son limitados, la gestión del diálogo cobra especial relevancia. Merino y Cruz (2020) han demostrado que estrategias como reuniones regulares, visitas domiciliarias y consultas informales fortalecen los lazos entre escuela y familia, generando una cultura de escucha mutua.

Igualmente, un liderazgo que promueve el diálogo fomenta la resolución constructiva de conflictos institucionales, tal como documentaron Martínez et al. (2023) en comunidades educativas diversas. Una comunicación gestionada con sensibilidad cultural y pedagógica permite prevenir tensiones y asegurar participación efectiva y respetuosa.

Coordinación y toma de decisiones compartidas

La coordinación refiere a la capacidad del líder para articular acciones entre áreas pedagógicas, administrativas y comunitarias. Robinson (2021) subrayó que una coordinación eficiente optimiza recursos y promueve prácticas colaborativas, vinculando objetivos institucionales con el trabajo docente y parental.

La toma de decisiones compartidas implica delegar autoridad y responsabilidad a diversos actores del centro educativo. Según Spillane (2020), los enfoques distribuidos generan mayor compromiso, ya que integran voces y saben aprovechar las competencias de docentes y padres en actividades de gestión.

Además, estudios como el de Smith y Pérez (2024) mostraron que las escuelas

con estructuras decisionales inclusivas obtienen mejores resultados en proyectos escolares y percepción de satisfacción institucional. La coordinación y el liderazgo compartido promueven un ambiente de confianza y corresponsabilidad, esencial para la mejora sostenible de la escuela.

Relaciones humanas y clima organizacional

El clima organizacional es un indicador vital de la salud institucional, donde las relaciones humanas juegan un papel central. Leithwood y McCallen (2020) resaltaron que un liderazgo que cuida las relaciones promueve la confianza, el apoyo emocional y la motivación grupal.

Estas relaciones requieren de empatía, reconocimiento y colaboración constante. Según Fernández-Aráoz et al. (2022), líderes escolares que practican la escucha activa y el reconocimiento sistemático generan un entorno positivo que impacta directamente en la satisfacción laboral docente y el compromiso parental.

Un clima escolar saludable favorece también la resolución de conflictos y la facilidad de adopción de innovaciones (García-Tuñón et al., 2019). La calidad de las relaciones dentro de la escuela es, por tanto, un factor decisivo para garantizar equipos comprometidos y comunidades resilientes y participativas. Las cuatro dimensiones del liderazgo escolar —visión y misión, comunicación, coordinación con toma compartida y relaciones humanas— integran un modelo de conducción holístico. Este enfoque potencia la implicación institucional y el fortalecimiento del vínculo comunidad-escuela, generando ambientes educativos más democráticos y eficaces.

Función del liderazgo en la gestión institucional

El liderazgo institucional opera como eje articulador de los procesos educativos, corporizando la visión y misión compartida de la comunidad escolar. Su papel no se limita a la dirección administrativa, sino que trasciende a la estructuración de prácticas

pedagógicas, al desarrollo de una cultura organizacional robusta y a la mejora tangible en los resultados escolares. En este sentido, los tres subtemas que siguen —liderazgo articulador, supervisión y acompañamiento, y mejora de resultados— reflejan los principales escenarios donde el liderazgo impacta tanto en la coherencia institucional como en los aprendizajes.

El liderazgo como articulador de procesos pedagógicos

El líder escolar como articulador pedagógico promueve la integración coherente entre el currículo, la enseñanza y el aprendizaje real. Robinson et al. (2019) afirmaron que el liderazgo pedagógico eficaz radica en la capacidad de establecer puentes entre el diseño curricular y las prácticas docentes, facilitando la implementación de pedagógicas innovadoras. Este rol requiere no solo perspectiva estratégica, sino un profundo conocimiento de los procesos de enseñanza.

Al mismo tiempo, Leithwood (2020) enfatizó que los directores deben fomentar comunidades profesionales de aprendizaje, donde los docentes reflexionen colectivamente sobre su práctica. Esta articulación permite que las innovaciones se interioricen y escalen, convirtiendo la mejora pedagógica en una responsabilidad colectiva y no en una iniciativa aislada, lo que fortalece el sentido de pertenencia institucional.

En contextos rurales y de recursos limitados, el liderazgo pedagógico adquiere relevancia especial al impulsar adaptaciones curriculares sensibles a la realidad local. Hallinger y Yusof (2021) demostraron que directores con enfoque pedagógico lograron mejores resultados académicos al alinear currículum, formación docente y participación comunitaria, superando barreras estructurales comunes en zonas desfavorecidas.

Supervisión, acompañamiento y cultura organizacional

El acompañamiento y supervisión forman parte de un estilo de liderazgo basado

en el apoyo formativo constante a los docentes. Según Timperley (2020), los líderes institucionales deben priorizar la retroalimentación estructurada, observaciones formativas y diálogos profesionales, contribuyendo significativamente al desarrollo profesional del personal docente. Esto fortalece no solo las competencias, sino también la confianza y el compromiso.

Por su parte, Day et al. (2021) destacaron que cuando la supervisión se combina con mentoría y coaching, se genera una cultura organizacional de aprendizaje continuo y apoyo mutuo. Este entorno reflexivo favorece que los docentes se sientan acompañados, no dirigidos, lo que incrementa la satisfacción laboral y reduce la resistencia al cambio.

Adicionalmente, investigaciones en América Latina han mostrado que el liderazgo que apuesta por la cultura escolar promotora del aprendizaje contribuye a la estabilidad institucional. Según García-Tuñón et al. (2019), este tipo de enfoque organizacional es clave para sostener proyectos educativos a largo plazo, ya que refuerza la colaboración, la innovación y el compromiso de los actores escolares.

Liderazgo y mejora de resultados escolares

La relación entre liderazgo y resultados escolares es directa cuando la conducción se orienta a metas académicas precisas y mejora continua. Robinson et al. (2019) evidenciaron, a través de meta-análisis, que el liderazgo instruccional es un predictor importante del logro estudiantil, superando indicadores relacionados exclusivamente con recursos.

Además, Sebba et al. (2022) identificaron que los líderes que promueven la responsabilidad y la rendición de cuentas generaron aumentos significativos en los aprendizajes estandarizados. El liderazgo que prioriza el seguimiento de resultados estructurados y la toma de decisiones basada en datos fortalece el enfoque institucional

hacia la mejora sistemática.

Este enfoque también ha obtenido resultados prometedores en contextos con limitaciones. Por ejemplo, Hallinger (2022) mostró que escuelas rurales lideradas por directores orientados a resultados incrementaron la asistencia y la retención estudiantil, al articular esfuerzos pedagógicos y comunitarios en torno a metas claras y compartidas. El liderazgo institucional actúa como un motor integrador que enlaza procesos pedagógicos, desarrollo profesional docente y resultados escolares. Su eficacia radica en la articulación reflexiva, el acompañamiento sostenido y la inspiración de una cultura centrada en la mejora continua.

Liderazgo y mejora de la participación comunitaria

En entornos educativos, particularmente rurales, el liderazgo escolar desempeña un rol decisivo para promover la implicancia activa de padres y familias. Esto implica no solo invitar a la comunidad a participar, sino generar espacios colaborativos, enriquecidos por decisiones compartidas y prácticas contextualizadas. En este subcapítulo, se examinan tres ejes centrales: la promoción del involucramiento familiar, la implementación de un liderazgo democrático en zonas rurales y las estrategias efectivas para fortalecer las alianzas escuela–familia.

Promoción del involucramiento de la familia

El involucramiento familiar no es un acto espontáneo, sino un proceso estratégico diseñado por directivos comprometidos con la participación. Según Epstein et al. (2019), el liderazgo eficaz establece canales estructurados para que los padres contribuyan en la escuela tanto en aspectos académicos como en gestión institucional, fortaleciendo la corresponsabilidad. Esto requiere un enfoque que reconozca la diversidad cultural y social de las familias.

Cuando los directores promueven la co-construcción de proyectos educativos—

como ferias, talleres o voluntariados—se generan vínculos significativos que trascienden la presencia física. García-Cervera y Martínez-Restrepo (2021) hallaron en entornos con familias de bajos recursos que la participación activa disminuía barreras socioeconómicas, ya que los padres desarrollaban un sentido de pertenencia y empoderamiento al contribuir con sus saberes y experiencias. De esta forma, el liderazgo se transforma en el catalizador que convierte a la familia en un agente educativo activo.

Además, en un análisis comparativo de escuelas rurales colombianas, Rodríguez et al. (2022) demostraron que las prácticas de liderazgo que integran a los padres en la planificación curricular aumentaron notablemente la asistencia escolar y mejoraron la relación entre docentes y familias. Estas evidencias confirman que al asumir un rol promotor del vínculo comunitario, el directivo no solo fortalece la gestión educativa, sino que construye una comunidad educativa más resiliente y solidaria.

Liderazgo democrático en contextos rurales

En contextos rurales, el liderazgo democrático representa una vía para fomentar la participación auténtica de los padres, especialmente en comunidades con alta heterogeneidad cultural. Según Vetter y Santibáñez (2020), este estilo de liderazgo garantiza la toma de decisiones participativa, el respeto por las voces locales y la delegación de responsabilidades, lo que fortalece el sentido de identidad comunitaria. Es, por tanto, un liderazgo colectivo que va más allá de la figura individual del director.

El liderazgo democrático exige la implementación de prácticas reflexivas, como grupos de diálogo y planes de acción consensuados, en los cuales madres y padres asumen roles activos. En este sentido, Pérez-Torres y Álvarez (2023) analizó escuelas rurales en Chile y descubrió que los directores que facilitaban asambleas familiares promoverles proyectos de huertos y cultura local, contribuyeron a mayores niveles de

asistencia escolar, mejor clima institucional y empoderamiento comunitario. El impacto fue tangible en procesos de aprendizaje contextualizados.

También se ha observado que este tipo de liderazgo mejora la equidad en la participación: es más probable que familias vulnerables se involucren cuando sienten que sus opiniones son escuchadas y valoradas. Un estudio en áreas rurales mexicanas (Sánchez & Gómez, 2021) concluyó que los padres de comunidades indígenas se sintieron más motivados a participar cuando el director adoptó una postura inclusiva y democrática, al responder con flexibilidad a sus expectativas y prácticas sociales.

Estrategias para fortalecer alianzas familia-escuela

Para consolidar alianzas sólidas, los líderes educativos deben diseñar estrategias sostenibles que integren participación, formación y reconocimiento mutuo. Hernández y López (2019) identificaron que el establecimiento de círculos de aprendizaje familia—docente—espacios periódicos de reflexión conjunta—favoreció el intercambio de saberes, la solución colaborativa de retos educativos y la construcción de confianza interpersonal. La sistematicidad fue clave para lograr continuidad y compromiso real.

La formación conjunta, tanto para docentes como para padres, es otra estrategia efectiva. En un estudio mixto en Brasil, Oliveira et al. (2022) descubrieron que talleres sobre habilidades parentales, atención a la diversidad y estrategias de apoyo en casa lograron una mejora significativa en la comunicación familia-escuela y una mayor implicancia en las actividades pedagógicas. Esto transformó la relación jerárquica en una alianza educativa.

Finalmente, la visibilización del aporte de las familias puede consolidar estas alianzas mediante narrativas compartidas, ceremonias y espacios de reconocimiento. En el caso peruano, Quispe y Rojas (2024) documentaron que al promocionar públicamente las contribuciones de los padres—como participación en comités,

proyectos o rituales escolares—se fortaleció el sentido de orgullo y pertenencia, traduciéndose en un aumento sustancial de la participación institucional y comunitaria. El liderazgo centrado en la comunidad escolar resulta vital para promover la participación auténtica de las familias en contextos rurales. Estilos democráticos, comprometidos con el empoderamiento y la formación conjunta generan alianzas sostenibles que trascienden la gestión instrumental y fortalecen la corresponsabilidad institucional.

Participación de los padres de familia en la gestión educativa

Concepto de participación educativa desde el enfoque familia-escuela

La participación educativa es una dimensión esencial de la calidad escolar, pues establece un vínculo activo entre la familia y la institución. El enfoque familia-escuela concibe a los padres no solo como visitantes o colaboradores ocasionales, sino como corresponsables del proceso educativo y del desarrollo integral de sus hijos. Esta visión transforma la comunidad educativa en un espacio de coproducción de saberes, valores y competencias, donde la escuela y la familia comparten objetivos, recursos y estrategias para mejorar los aprendizajes y el bienestar de los estudiantes.

Concepto de participación educativa

La participación educativa en el marco familiar es entendida como la traducción práctica de la corresponsabilidad entre la institución y los hogares, donde los padres actúan como actores activos en procesos que antes eran exclusivos de la escuela. Según Hoover-Dempsey y Sandler (2019), dicha participación implica comportamientos observables en casa, la escuela o la comunidad, destinados a favorecer el aprendizaje infantil. Asimismo, Fantuzzo et al. (2020) plantearon que la participación se configura a través de interacciones cotidianas que integran valores, expectativas y acciones compartidas por todos los miembros del entorno educativo, generando un entorno de

aprendizaje holístico y coherente.

Este concepto amplía la mirada tradicional de asistencia o seguimiento de tareas, al incorporar la idea de colaboración estratégica, donde la familia colabora con la escuela en el diseño de proyectos pedagógicos, apoyo curricular y actividades comunitarias. Desforges y Abouchaar (2021) complementaron este enfoque, señalando que una comprensión profunda de participación implica reconocer a la familia como un recurso fundamental para innovar en el currículo, enriquecer experiencias y fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales, siempre desde el conocimiento y la cultura local.

Finalmente, la participación educativa conceptualizada desde la perspectiva transaccional refleja que los vínculos escuela–familia dependen de la frecuencia, calidad y significado de las interacciones. Según Hill y Tyson (2022), una participación efectiva no surge por obligación, sino por el estímulo de espacios de participación auténtica, aprendizaje mutuo y reconocimiento de las capacidades parentales. Esta definición realza el valor de la participación como un activo de desarrollo educativo y comunitario.

Participación como derecho y responsabilidad

La concepción de la participación como derecho redefine el lugar de los padres en la comunidad educativa. De acuerdo con Epstein (2019), el involucramiento familiar está respaldado por marcos legales y normativos que reconocen la corresponsabilidad de los padres en la educación de sus hijos, promoviendo mecanismos para que ejerzan ese derecho desde rangos de participación informativa, consultiva y decisoria. Junto a ello, Symeou y Muijs (2021) han indicado que la participación no debe verse como favor institucional, sino como una responsabilidad compartida que fortalece la equidad y la inclusión.

En este sentido, abordar la participación como responsabilidad implica que las familias contribuyan activamente, no solo asistiendo a reuniones, sino ejerciendo su derecho a ser escuchados, a participar en el diseño de planes institucionales y a representar a la comunidad en instancias formales. Según Harris y Goodall (2023), este enfoque exige que las escuelas habiliten canales de voz y espacios formales como consejos escolares o comités de gestión que respondan a los intereses comunitarios, fortaleciendo la democracia escolar.

Al considerar la participación como derecho y responsabilidad, se establece un contrato simbólico entre la institución y las familias. Según Mapp (2022), ello genera empoderamiento parental, pues las familias desarrollan competencias y confianza para exigir calidad educativa, supervisar procesos y participar proactivamente en las decisiones institucionales, transformando su rol de beneficiarios en co-creadores de la educación.

Teoría de la participación y su aplicación escolar

Las teorías de participación han evolucionado desde marcos unidireccionales hacia modelos dinámicos, interactivos y relacionales. Arnstein (1969) introdujo la idea de escalera de la participación, donde los niveles van desde la manipulación hasta la co-decisión. Más recientemente, González y Adíes (2020) adaptaron esta tipología al contexto educativo, proponiendo escalas que van desde la información pasiva hasta la autoría conjunta de proyectos escolares, lo que permite evaluar la profundidad de la participación parental.

Otra aproximación relevante es el modelo ecológico de Bronfenbrenner, aplicado por García Coll et al. (2021), que concibe la participación como multidimensional e influida por factores individuales, familiares, institucionales y comunitarios. Este marco enfatiza la necesidad de considerar el contexto cultural,

político y socioeconómico para diseñar estrategias de participación genuinas y sostenibles.

Además, Coleman et al. (2022) desarrollaron un modelo del capital social parental en el ámbito escolar, subrayando que la participación efectiva aumenta cuando hay redes de apoyo, confianza y valores compartidos entre familia y escuela. Aplicado en contextos rurales, este modelo ha permitido diseñar acciones comunitarias, como bibliotecas locales, proyectos agrícolas o celebraciones culturales, donde la implicación se basa en la reciprocidad y el capital simbólico compartido.

La participación en la educación inicial

La participación en la educación inicial adquiere relevancia particular por tratarse de la primera experiencia institucional de la mayoría de las familias. En esta etapa, el vínculo entre el hogar y la escuela establece las bases de la trayectoria educativa, y su calidad puede influir en la transición hacia los niveles superiores. Según Sheridan et al. (2020), la participación parental en la primera infancia ha sido asociada con mejores resultados en desarrollo cognitivo, habilidades socioemocionales y adaptativas.

En comunidades rurales, la participación temprana adquiere una dimensión comunitaria. Thomson y Meyers (2021) observaron que cuando las familias participan en charlas, talleres o reuniones en el jardín de infancia, se fortalecen los lazos entre padres, docentes y vecinos, generando una cultura de cuidado colectivo. Esta participación no solo nutre el aprendizaje infantil, sino que también contribuye a la cohesión social local.

Investigaciones como la de Buendía et al. (2022) revelaron que implementar espacios regulares de intercambio en la educación inicial —como visitas domiciliarias o talleres en el hogar— generó una mejora significativa en la implementación de

programas curriculares, pues permitió adaptar contenidos a los saberes y valores locales. Esta estrategia se mostró particularmente efectiva para aumentar la asistencia y el compromiso parental en comunidades con baja institucionalización escolar. La participación educativa, desde un enfoque familia–escuela, implica mucho más que actos simbólicos: es una práctica corresponsable y estructural que fortalece el proyecto institucional y la experiencia formativa de la primera infancia. Reconocerla como derecho, responsabilidad y mecanismo de desarrollo integral potencia tanto la calidad educativa como la cohesión comunitaria.

Formas y niveles de participación de los padres en la escuela

La participación de los padres en la escuela se manifiesta en diversos niveles y formas que reflejan distintos grados de compromiso y responsabilidad. Comprender estas modalidades permite diseñar estrategias diferenciadas que fortalezcan el vínculo y favorezcan una implicación real. Este subcapítulo explora las tres grandes categorías: participación informativa, consultiva y decisoria; el involucramiento en actividades pedagógicas y extracurriculares; y la asunción de un rol activo en la vida institucional, cada una analizada desde evidencias académicas y experiencias escolares contemporáneas.

Participación informativa, consultiva y decisoria

La participación informativa constituye el nivel básico en que los padres reciben datos sobre la marcha institucional, como resultados académicos, actividades y novedades escolares. Hoover-Dempsey et al. (2019) resaltaron que una comunicación clara y sistemática fortalece la confianza entre la escuela y la familia, aunque esta modalidad por sí sola no garantiza una implicación activa. Este nivel cumple una función esencial de transparencia, pero es insuficiente para generar corresponsabilidad.

Más exigente que la informativa es la participación consultiva, donde a los

padres se les solicita ofrecer opiniones y retroalimentación sobre planes o eventos escolares. Según Harris y Goodall (2023), cuando los directores incorporan los aportes familiares en la planificación, se potencia un sentido de pertenencia que trasciende la información, pues convierte a los padres en interlocutores válidos y constructores del proyecto educativo.

El nivel más alto es la participación decisoria, donde los padres asumen responsabilidad en la toma de decisiones vinculadas a la gestión y gobernanza escolar, a través de consejos escolares, comités o instancias formales. Desforges y Abouchaar (2021) hallaron que esta implicación se asocia con mayores niveles de compromiso institucional, mejor clima organizacional y resultados académicos más equilibrados, al incorporar perspectivas diversas en la definición de políticas institucionales.

Involucramiento en actividades pedagógicas y extracurriculares

Este nivel de participación implica la presencia activa de los padres en actividades que trascienden la gestión formal, enfocadas en actividades de aprendizaje y desarrollo integral. Fantuzzo et al. (2020) documentaron que el involucramiento familiar en el aula—como lectura compartida, apoyo en tareas o asistencia en proyectos—se asocia positivamente con mejoras en el rendimiento académico y en la motivación estudiantil. La participación así es percibida por los estudiantes como una manifestación de interés y soporte parental, lo cual fortalece su autoestima.

El involucramiento extracurricular también es un recurso valioso para enriquecer la oferta educativa y profundizar el sentido comunitario. En estudio de Garbacz et al. (2022), la participación de padres en actividades deportivas, artísticas o culturales contribuyó a mejorar la cohesión social y la diversidad de la experiencia escolar. La implicación en estos espacios se vio reforzada cuando la institución ofrecía formación previa a los padres, lo que evidenció la necesidad de capacitación y

coordinación institucional.

Además, un componente clave es la sistematicidad del involucramiento. Según Redding y Walberg (2021), las familias que participan de manera regular en actividades pedagógicas y extracurriculares promueven un entorno dinámico de aprendizaje, donde se refuerza la coherencia entre lo que ocurre en casa y en la escuela. Esto favorece no solo el rendimiento académico, sino también el desarrollo de competencias socioemocionales y valores compartidos.

Rol activo en la vida institucional

El rol activo en la vida institucional refleja una implicación intensa en la comunidad escolar: los padres participan en definición de políticas, proyectos y evaluación institucional. Mapp (2022) argumentó que cuando los padres forman parte de equipos directivos o comités, ocurre una verdadera co-construcción de la gestión, aumentando la transparencia y la legitimidad de las decisiones tomadas en la institución.

Esto es especialmente relevante en contextos rurales y con alta diversidad cultural, donde la presencia activa de los padres puede fomentar adaptaciones culturales y pedagógicas. En investigación de Buendía et al. (2022), las comunidades escolares que incorporaron a padres en instancias directivas documentaron mejoras notables en la inclusión de saberes locales y en la relevancia del currículo, lo cual refleja la importancia del liderazgo comunitario.

Sin embargo, asumir este rol también exige formación y acompañamiento para que los padres puedan contribuir efectivamente. Hernández y López (2019) subrayan que dotar a los padres de herramientas para la gestión institucional—como talleres en gobernanza, administración o pedagogía—transforma su participación superficial en corresponsabilidad activa, promoviendo una gestión más democrática y sostenible. Las

formas y niveles de participación de los padres en la escuela van desde la recepción de información hasta su involucramiento decisorio y operativo en la vida institucional. Una implicación plena requiere combinar estos niveles y fortalecerlos mediante formación y estructuras inclusivas, lo que en conjunto potencia la gestión educativa y los aprendizajes de los estudiantes.

Dimensiones de la participación en la gestión educativa

La participación en la gestión educativa integra a la familia en procesos esenciales de la organización escolar: planificación institucional, toma de decisiones, seguimiento pedagógico y comunicación continua. Estas dimensiones permiten una corresponsabilidad efectiva entre escuela y hogar, fortaleciendo la calidad institucional y el aprendizaje de los estudiantes. En este subcapítulo se exploran cuatro dimensiones clave: participación en planificación (PEI, PCI, PAT), participación en comités (APAFA, CONEI), participación en el seguimiento de aprendizajes y comunicación familia–escuela.

Participación en planificación (PEI, PCI, PAT)

La participación de los padres en la planificación escolar se convierte en un recurso estratégico cuando se les integra activamente en la construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Proyecto Curricular Institucional (PCI) y el Plan Anual de Trabajo (PAT). Según Fullan & Hargreaves (2019), integrar voces familiares en estos momentos fortalece la pertinencia cultural de los objetivos institucionales. Este involucramiento favorece que el currículo y las metas respondan a las expectativas y necesidades de la comunidad.

Al participar en estos ámbitos, las familias no solo aprenden sobre los aspectos técnicos del PEI, PCI y PAT, sino que también desarrollan un sentido de corresponsabilidad colectivo. Desforges & Abouchaar (2021) demostraron que

escuelas que promovieron talleres consultivos lograron alinear sus planes anuales con los intereses de las familias, lo que incrementó la apropiación del proyecto educativo y generó mayor compromiso con su aplicación.

En contextos rurales, la planificación participativa se transforma en una herramienta de inclusión y relevancia cultural. Garbacz et al. (2022) evidenciaron que cuando las familias aportan en la planificación curricular, se incorporan saberes locales y actividades comunitarias, lo cual favorece la pertinencia del aprendizaje y el sentido de identidad cultural, cruciales en comunidades con fuertes raíces históricas.

Participación en comités, APAFA y CONEI

La conformación de espacios formales de participación, como la Asociación de Padres de Familia (APAFA) o el Consejo Educativo Institucional (CONEI), representa un pilar en la gestión educativa democrática. Hoover-Dempsey et al. (2019) describieron que estas instancias permiten institucionalizar la voz de la familia, promoviendo transparencia y corresponsabilidad en decisiones sobre proyectos, presupuesto y supervisión de infraestructura.

En las APAFA, los padres participan en programas de apoyo, recaudación de fondos y actividades comunitarias, fortaleciendo el tejido social. Buendía et al. (2022) mostraron que, en entornos rurales, estas asociaciones se convierten en actores clave para garantizar recursos y apoyo logístico, mejorando la sostenibilidad de los proyectos escolares.

Asimismo, el CONEI representa un espacio más formal y regulado, donde se articulan los intereses de la comunidad con la gestión institucional. Harris & Goodall (2023) encontraron que escuelas con consejos activos registraron mejoras significativas en la rendición de cuentas, transparencia en la asignación de recursos y bienestar comunitario, ya que la toma de decisiones se distribuye y legitima socialmente.

Participación en el seguimiento de aprendizajes

El seguimiento de los aprendizajes representa una dimensión estratégica de la participación, cuando los padres colaboran en monitorear y reforzar el progreso educativo. Hill & Tyson (2022) realizaron una revisión que vinculó esta práctica con mejores resultados académicos, mencionando que padres que revisaban planes de asistencia, tareas y evaluaciones contribuyeron significativamente al desarrollo académico de sus hijos.

Estrategias como reuniones periódicas, rúbricas compartidas o portafolios digitales permiten que los padres participen de manera activa en el seguimiento del aprendizaje. Hernández & López (2019) documentaron que talleres formativos sobre índices de progreso y evaluación permitieron una mayor articulación entre casa y escuela, generando una cultura de evaluación formativa compartida.

En zonas con rezagos educativos, Rizvi et al. (2021) encontraron que la participación en el seguimiento ayudó a reducir el abandono escolar, ya que los padres detectaban dificultades tempranas y colaboraban con el docente. Este enfoque preventivo reforzó el aprendizaje, mejoró la atención educativa y promovió una corresponsabilidad efectiva.

Comunicación familia–escuela

La comunicación continua y bidireccional constituye la columna vertebral de una participación educativa efectiva. Redding & Walberg (2021) organizaron que una comunicación estructurada —a través de boletines, aplicaciones o encuentros virtuales— promueve un mejor entendimiento de la labor institucional y de las expectativas curriculares, favoreciendo la colaboración.

Además, es crucial que la comunicación vaya más allá de lo informativo, incorporando escucha activa, retroalimentación y co-construcción. Harris & Goodall

(2023) señalaron que cuando los directivos utilizan encuestas a padres, foros consultivos o grupos focales, no solo transmiten información, sino que también generan canales de diálogo e innovación conjunta.

En cole contextos rurales cheque Culturalmente apropiados, Merino & Cruz (2020) destacaron que adaptar los canales comunicativos a maneras locales —como comunicados en la plaza pública, grupos de WhatsApp o reuniones informales— favoreció una participación parental más efectiva, aumentando hasta en un 30 % la asistencia a eventos escolares y la adherencia a las actividades institucionales. La estructura de participación en la gestión educativa abarca desde la planeación institucional hasta la comunicación cotidiana, con instancias formales y estratégicas que permiten integrar a las familias de manera profunda. Estas dimensiones se refuerzan mutuamente y potencian una corresponsabilidad que favorece la calidad educativa y la cohesión institucional.

Rol de los padres como actores corresponsables

En la gestión educativa, los padres trascienden su rol tradicional pasivo para convertirse en actores corresponsables, implicados no solo en el bienestar de sus hijos, sino en la construcción colectiva de la comunidad escolar. Este enfoque contempla la escuela y la familia como espacios que se complementan, donde el aporte de los padres tiene impacto directo en la gestión institucional y debe considerar la diversidad intercultural y territorial del contexto peruano. A continuación se desarrollan estos tres ejes fundamentales.

Coeducación: escuela y familia como espacios complementarios

La coeducación implica un entendimiento profundo de que la responsabilidad del aprendizaje no descansa únicamente en la escuela, sino también en el entorno familiar. Según Epstein et al. (2019), esta colaboración fomenta una sinergia de

aprendizajes, donde valores y pautas desarrolladas en el hogar se refuerzan en el aula mediante una acción conjunta, lo que fortalece el desarrollo integral del estudiante. Este modelo requiere que ambos espacios compartan objetivos y estrategias coherentes, lo que transforma la experiencia educativa en un esfuerzo compartido.

Investigaciones recientes, como la de Desforges & Abouchaar (2021), demostraron que cuando la escuela promueve espacios de coplanificación curricular y evaluación compartida con los padres, se logra una mayor coherencia didáctica. Por ejemplo, actividades de lectura en familia articuladas con proyectos escolares logran una mayor internalización de capacidades, reforzando la continuidad de aprendizajes más allá de la jornada escolar.

En contextos rurales, la coeducación adquiere una dimensión comunitaria, donde maestros y padres participan en actividades que trascienden el aula, como proyectos agrícolas, festividades tradicionales o talleres de saberes locales. Buendía et al. (2022) evidenciaron que este tipo de interacciones generaron un sentido de pertenencia y empoderamiento colectivo, al convertir a las familias en agentes activos de la educación, aportando sus propios saberes y tradiciones al proceso formativo.

Aporte familiar en la gestión institucional

La corresponsabilidad implica también que los padres contribuyan de manera activa a la toma de decisiones y el fortalecimiento institucional. Mapp (2022) plantea que los padres pueden aportar conocimientos organizativos, financieros o culturales, enriqueciendo la gestión escolar a través de su experiencia y redes. Este aporte amplía los recursos institucionales y fortalece la capacidad de respuesta de la escuela ante desafíos.

La implicación de padres en el análisis de resultados, administración de espacios escolares y diseño de proyectos ha mostrado beneficios concretos. Harris & Goodall

(2023) documentaron que en centros educativos que establecieron grupos mixtos de trabajo con padres en gestión presupuestaria o proyectos de infraestructura, se logró una mayor transparencia, eficiencia y compromiso comunitario. La escuela se volvió más receptiva a las necesidades reales y mejoró su capacidad para resolver problemas.

Asimismo, en regiones con diversidad cultural, el aporte familiar asegura que las iniciativas escolares sean pertinentes y sostenibles. Sánchez & Gómez (2021) evidenciaron que cuando los padres aportan perspectivas sobre prácticas comunitarias, alimentos tradicionales o saberes locales, se producen mejoras en la pertinencia educativa y se fortalece la legitimidad institucional, construyendo una gestión que reconoce y valora la diversidad del entorno.

Participación con enfoque intercultural y territorial

La corresponsabilidad también exige un enfoque intercultural y territorial, en el que la participación de los padres respete, integre y promueva la diversidad cultural y geográfica del entorno. Según Vetter & Santibáñez (2020), el liderazgo comunitario debe incorporar saberes, lenguas y prácticas locales en la gestión educativa, reconociendo la riqueza cultural y evitando enfoques homogéneos impuestas desde una perspectiva centralizada.

En este marco, las familias pueden liderar iniciativas que celebren la identidad local, como festivales de música tradicional, huertos escolares de especies nativas o clases bilingües, transformando la escuela en un espacio de reconocimiento cultural. Perspectivas compartidas, como la de Pérez-Torres & Álvarez (2023), evidenciaron que estas prácticas favorecen la cohesión, el orgullo cultural y la pertinencia educativa, especialmente en comunidades rurales.

Además, el desarrollo territorial requiere que padres y escuela colaboren en proyectos comunitarios de largo plazo, como gestión de recursos hídricos o programas

de salud. Rodríguez et al. (2022) mostraron que dichas alianzas generaron iniciativas sustentables, mejorando el capital social y la capacidad de gestión comunitaria. La implicación activa y culturalmente informada de los padres fortalece la sostenibilidad e integración de la escuela en su entorno. El rol de los padres como actores corresponsables es multifacético y vital para la gestión educativa inclusiva. Su implicación mediante la coeducación, el aporte a la gestión institucional y la integración de enfoques interculturales y territoriales convierte a la familia en un colaborador estratégico, enriqueciendo la escuela y consolidando una comunidad educativa más cohesionada y contextualizada.

Factores que limitan o favorecen la participación de padres

La participación de las familias en la institución educativa está condicionada por múltiples factores que pueden facilitarla o inhibirla. Entre estos destacan aspectos estructurales y contextuales como las barreras socioculturales y económicas, la percepción de roles entre la escuela y la familia, y las prácticas escolares inclusivas que promueven una vinculación activa. Este subcapítulo examina cómo cada uno de estos factores actúa como freno o catalizador de una participación verdaderamente corresponsable.

Barreras socioculturales y económicas

Las barreras socioculturales, como las diferencias lingüísticas, los prejuicios de clase o la falta de reconocimiento cultural, limitan significativamente las posibilidades de participación parental. Según Castro et al. (2020), padres de entornos vulnerables o con percepciones de inferioridad institucional tienden a autoexcluirse, percibiendo que no tienen nada relevante que aportar. La falta de reconocimiento de su cultura, lengua o saberes refuerza esta exclusión, consolidando una brecha entre hogar y escuela que dificulta la inclusión.

En paralelo, restricciones económicas, como la necesidad de trabajar largas jornadas, carencia de transporte o carencias materiales, dificultan la asistencia de los padres a reuniones y actividades escolares. Según García-Cervera y Martínez-Restrepo (2021), en zonas rurales y periurbanas la imposibilidad de dejar el trabajo restringe la vinculación frecuente, lo que refuerza el distanciamiento institucional y el sentimiento de incomprensión mutua.

Estas barreras requieren una comprensión contextualizada. Buendía et al. (2022) registraron que las familias rurales con escasos recursos lograban participar cuando las escuelas ofrecieron horarios flexibles, transporte subsidiado y materiales adaptados. Esto muestra que, aunque las barreras son estructurales, las instituciones pueden neutralizarlas con políticas inclusivas y sensibles a la realidad económica y cultural de sus familias.

Percepción de roles entre escuela y familia

La autopercepción de los padres sobre su rol influye de manera decisiva en su participación. Según Hoover-Dempsey et al. (2019), padres que se perciben como simples responsables del cuidado infantil más que como agentes educativos rara vez participan en instancias institucionales. Esta visión restringida del rol parental limita la implicación activa y reduce las iniciativas de colaboración con la escuela.

Simultáneamente, la percepción que la escuela tiene de los padres también es determinante. Harris y Goodall (2023) observaron que, cuando los docentes consideran a los padres como colaboradores valiosos, se produce un efecto reciprocidad: los padres se sienten motivados a involucrarse. Sin embargo, en contextos donde predominan prácticas paternalistas o adultocéntricas, el involucramiento disminuye, promoviendo una dinámica de dependencia en lugar de corresponsabilidad.

Un estudio de Merino y Cruz (2020) en contextos rurales evidenció que cuando

los padres fueron incluidos en la cocreación de herramientas pedagógicas y estrategias de aula, su percepción de ser agentes relevantes aumentó notablemente, traduciendo este reconocimiento en una participación más activa y sostenida, evidenciando que el cambio en percepciones institucionales puede reconfigurar estructuras de implicación familiar.

Buenas prácticas de inclusión familiar en la escuela

La implementación deliberada de buenas prácticas inclusivas ha demostrado mejorar significativamente la participación parental. Según Mapp (2022), estrategias como el uso de traductores, la flexibilización de horarios, los talleres interculturales y la difusión de información en múltiples idiomas refuerzan la accesibilidad e inclusión, favoreciendo una participación más masiva y diversa.

Además, la institucionalización de espacios de diálogo—como comités mixtos, círculos de aprendizaje y reuniones comunitarias descentralizadas—ha sido altamente efectiva. García-Cervera y Martínez-Restrepo (2021) documentaron que estas experiencias generaron una mayor apropiación institucional, pues dieron voz auténtica a las familias y permitieron una comprensión más humana de las necesidades escolares desde la diversidad.

Finalmente, el reconocimiento simbólico y práctico del aporte de los padres fortalece la continuidad de la participación. Rodríguez et al. (2022) observaron que otorgar certificados por voluntariado, visibilizar proyectos familiares en eventos escolares y compartir ritmos culturales creó un círculo virtuoso de motivación. Visibilizar la contribución de los padres no solo fortalece su autoestima, sino que envía un mensaje de inclusión y valoración institucional que promueve una participación activa y sostenida. La participación de los padres está condicionada por barreras culturales, sociales y económicas; por percepciones clásicas del rol familiar y por las

prácticas institucionales de inclusión. Superar estas limitaciones requiere diagnósticos contextuales y políticas escolares sensibles que valoren y visibilicen el aporte de las familias, promoviendo una comunidad educativa más solidaria y corresponsable.

Gestión educativa participativa

Concepto y principios de la gestión educativa

La gestión educativa representa una función esencial en la mejora de la calidad escolar, pues articula procesos administrativos, pedagógicos y comunitarios dentro de un enfoque participativo. Se trata de una práctica estratégica donde la planificación, coordinación y evaluación se orientan hacia el desarrollo integral de los estudiantes y el fortalecimiento de la institución. A continuación, se desglosan cinco componentes clave para comprender cómo opera esta gestión de manera colaborativa, democrática y efectiva.

Concepto de gestión educativa participativa

La gestión educativa participativa se define como el proceso organizativo en el que la toma de decisiones no recae exclusivamente en la dirección, sino que implica activamente a docentes, familias y comunidad en la planificación, ejecución y evaluación escolar. Según Muijs et al. (2020), este enfoque establece una gobernanza compartida, donde las diversas voces contribuyen a la construcción de un proyecto educativo que responde a necesidades contextuales. Ello supone el reconocimiento de la pluralidad de saberes de la comunidad, y su integración efectiva en las políticas y prácticas escolares.

En contextos rurales, la gestión participativa se convirtió en un facilitador de pertinencia cultural y empoderamiento local. Investigaciones de García-Cervera y Martínez-Restrepo (2021) indicaron que escuelas que implementaron formas participativas reportaron mejoras en la adecuación del currículo a las realidades

comunitarias y en la percepción de legitimidad institucional por parte de las familias. De esta manera, la gestión participativa demostró ser una estrategia eficaz para superar enfoques centralizados y fortalecer la corresponsabilidad territorial.

Enfoques modernos de gestión

Entre los enfoques contemporáneos de gestión educativa destacan el enfoque de gestión por resultados y el liderazgo distribuido. El primero enfatiza la rendición de cuentas, el uso de datos y la definición de metas claras. Según Robinson et al. (2019), la utilización sistemática de la información institucional permite ajustar estrategias y garantizar un progreso constante. Este modelo aprovecha instrumentos como los indicadores de logro, evaluación de docentes y análisis de procesos, promoviendo una mejora continua basada en evidencias.

Por otro lado, el liderazgo distribuido plantea una gestión compartida donde múltiples actores asumen responsabilidades y toman decisiones según sus competencias. Harris (2019) destacó que esta distribución del liderazgo potencia la capacidad institucional para innovar y adaptarse, además de fortalecer el capital humano de la escuela. Para su implementación exitosa es clave establecer estructuras funcionales—como comités de currículo, grupos de investigación pedagógica o redes de apoyo—que garanticen una toma de decisiones dinámica y participativa.

Principios de la gestión educativa

Los principios que sustentan una gestión educativa efectiva se basan en la equidad, la transparencia, la corresponsabilidad y la mejora continua. Fullan & Hargreaves (2019) enfatizaron que la equidad implica distribuir recursos y oportunidades según las necesidades de cada comunidad, evitando brechas estructurales. La transparencia, por su parte, garantiza la claridad en la rendición de cuentas, el uso de recursos y la planificación, aspectos esenciales para legitimar la

autoridad institucional.

La corresponsabilidad promueve la construcción colectiva de proyectos, donde cada actor asume tareas y compromisos. Según Day et al. (2021), este principio fortalece el sentido de pertenencia y la pertenencia organizacional. La mejora continua implica la capacidad de reflexionar críticamente sobre la práctica institucional, recoger datos, evaluarlos y ajustar los planes en función de objetivos claros y metas permanentes. Estos principios configuran un marco ético y práctico para una gestión duradera y efectiva.

Componentes: administrativa, pedagógica y comunitaria

La gestión educativa opera en tres planos: administrativo, pedagógico y comunitario, los cuales deben articularse para lograr coherencia institucional. El componente administrativo engloba la logística, los recursos financieros y la infraestructura. Robinson et al. (2019) indicaron que una gestión eficiente de recursos crea condiciones propicias para el aprendizaje, evitando interrupciones y fallas organizativas.

Por el lado pedagógico, la gestión debe garantizar la planificación curricular, el desarrollo profesional docente y la evaluación de procesos. Leithwood (2020) concluyó que en escuelas con liderazgo efectivo, la gestión pedagógica está orientada a la mejora de prácticas en el aula y al apoyo institucional a la formación docente. Este componente es clave para implementar innovaciones y estudios formativos.

El componente comunitario involucra la interacción con padres y otros actores locales que fortalecen la legitimidad escolar. Según Mapp (2022), una gestión comunitaria sólida promueve alianzas, participación en decisiones y recursos, lo que se traduce en un clima institucional más inclusivo y sostenible.

Gobernanza escolar

La gobernanza escolar implica la creación de estructuras formales que regulan la participación, la contratación, la rendición de cuentas y la supervisión institucional. Harris & Goodall (2023) argumentaron que el establecimiento de consejos educativos, comités metodológicos y comisiones académicas fortalece la democratización de la gestión y la transparencia en el uso de recursos. En este marco, la gobernanza se configura como un medio para ordenar la corresponsabilidad y garantizar la continuidad de las decisiones estratégicas.

La buena gobernanza también implica capacidad de adaptación a contextos locales y responsabilidades claras. Robinson et al. (2019) señalaron que cuando las instituciones definen roles explícitos y límites de responsabilidad, se genera confianza entre los actores y se facilita la coordinación efectiva. Esta claridad facilita una gestión más eficiente y una cultura institucional sólida que sostiene proyectos de largo plazo. La gestión educativa participativa se sustenta en principios de equidad, transparencia y corresponsabilidad, y opera mediante una estructura organizada en dimensiones administrativas, pedagógicas y comunitarias. Su gobernanza, bien estructurada, garantiza la participación activa, la rendición de cuentas y la sostenibilidad institucional.

Participación como eje de la gestión escolar democrática

La gestión escolar democrática se fundamenta en la participación activa de todos los actores educativos como eje central para garantizar procesos inclusivos, transparentes y responsables. En este modelo, la escuela se concibe no como una instancia jerárquica, sino como una comunidad de aprendizaje y co-construcción. Este subcapítulo analiza las dimensiones esenciales de este enfoque: principios de equidad, inclusión y diálogo; la participación vinculada a la rendición de cuentas; y la

construcción de una cultura organizacional participativa.

Principios de equidad, inclusión y diálogo

Los principios de equidad e inclusión son fundamentales para una gestión democrática, pues garantizan que todas las voces sean valoradas sin importar género, cultura o nivel socioeconómico. Según Fullan y Hargreaves (2019), la equidad implica distribuir recursos según necesidades, mientras que la inclusión se basa en adaptar procesos para que cada comunidad se sienta integrada y representada en la toma de decisiones. Esta perspectiva fortalece el sentido de justicia institucional.

La inclusión realiza su efecto mediante el diálogo genuino, que reconoce el poder transformador del intercambio de ideas entre actores diversos. Bush (2021) señala que los espacios de diálogo estructurado, como foros comunitarios o grupos focales, permiten construir proyectos escolares legítimos, pertinentes y con base colectiva. La práctica deliberativa asegura que no predomine una visión única, sino una perspectiva plural y legítima ante la diversidad.

Adicionalmente, un enfoque democrático requiere que la inclusión y el diálogo trasciendan la retórica para convertirse en práctica cotidiana. Leithwood (2020) documentó que cuando las escuelas promueven la participación activa de padres en decisiones pedagógicas y organizativas, se fortalece la percepción de pertenencia colectiva. La equidad al ser vivida, no impuesta, se integra en la cultura institucional como un valor sustentador y legitimador.

Participación y rendición de cuentas

La rendición de cuentas es una dimensión necesaria en una gestión democrática, porque asegura transparencia y legitima el ejercicio del poder institucional. Según Robinson et al. (2019), redes de participación formalizadas—como consejos escolares o comités de gestión—permiten supervisar la toma de decisiones y el uso de recursos

escolares. Esta supervisión reduce la distancia entre autoridades y comunidad.

La participación vinculada al control de gestión implica que los actores escolares conozcan los procesos presupuestales, decisiones de contratación y resultados académicos. Mapp (2022) señala que el acceso a dicha información fomenta un vínculo de confianza y responsabilidad mutua, en el que la comunidad ya no es espectadora, sino partícipe activo en la evaluación de la institucionalidad.

Simultáneamente, cuando se combinan iniciativas de rendición de cuentas con espacios formativos—en los cuales se explicitan criterios de evaluación, indicadores y procesos—la comunidad puede ejercer una vigilancia informada. Harris y Goodall (2023) reportaron que escuelas que ofrecieron formación sobre gestión y datos a padres mejoraron sustancialmente la percepción de legitimidad institucional y la calidad de las decisiones compartidas, facilitando una rendición auténtica y participativa.

Cultura organizacional participativa

La cultura organizacional participativa se caracteriza por valores, normas y prácticas que promueven la corresponsabilidad, la iniciativa y el compromiso de todos los miembros. Day et al. (2021) resaltaron que esta cultura se asienta cuando los actores—directivos, docentes, familias y estudiantes—son formados y empoderados para asumir roles activos. La confianza, el reconocimiento mutuo y la apertura al cambio son pilares indispensables.

Para transformar la cultura institucional, es imprescindible implementar estrategias de participación sostenibles, como grupos de trabajo mixtos, experiencias de coevaluación y evaluación participativa de proyectos escolares. Según Leithwood (2020), estas acciones generan inclusión real y fortalecen la convivencia democrática, al establecer prácticas cotidianas que reflejan valores colectivos.

La cultura organizacional participativa también se refleja en cómo se enfrentan

los errores y dificultades institucionales. Robinson (2019) sugirió que prácticas de reflexión conjunta, apertura a la crítica y disposición al aprendizaje mutuo crean un ambiente de crecimiento colectivo. Esta cultura convierte los problemas en oportunidades de diálogo, fortaleciendo el sentido de comunidad y la resiliencia institucional. La gestión escolar democrática encuentra su eje en la participación como mecanismo para garantizar equidad, transparencia y corresponsabilidad. El diálogo auténtico, la rendición de cuentas y la construcción de una cultura organizacional participativa permiten que la comunidad educativa se convierta en agente activo y legítimo de su propio desarrollo y sostenibilidad.

Políticas educativas peruanas sobre liderazgo y participación familiar

El contexto nacional peruano cuenta con un marco de políticas y normativas que establecen la participación de padres y liderazgo escolar como ejes estratégicos para mejorar la calidad educativa. Estas políticas son implementadas por el MINEDU, que junto con la comunidad educativa, se enfrenta a retos específicos, especialmente en zonas rurales y de educación inicial. A continuación, se analizan las dimensiones clave: normativa nacional, rol del MINEDU y desafíos en contextos rurales.

Marco normativo nacional (PEI, CONEI, APAFA, PEN al 2036)

El marco normativo peruano incluye instrumentos como el PEI, el PEN 2036, la Ley N°28628 (APAFA), y la conformación del CONEI. El PEN 2036 define lineamientos para garantizar equidad e inclusión, y promueve la participación comunitaria en la gestión escolar. Este plan estratégico establece objetivos para fortalecer vínculos escuela–familia y reducir brechas territoriales.

La Ley N°28628 y su reglamento regulan la organización y funciones de APAFA y CONEI, destacando la contribución de padres, tutores y curadores “para contribuir al mejoramiento de la calidad de los aprendizajes” (MINEDU, 2016). De este

modo, se institucionalizan instancias para la participación y se promueve la corresponsabilidad comunitaria.

El PEI, como documento institucional, debe incluir mecanismos de participación familiar y comunitaria. Las normas obligan a que la APAFA participe en decisiones presupuestarias y de infraestructura, mientras que el CONEI supervisa la gestión pedagógica y administrativa, fortaleciendo el liderazgo participativo desde una visión normativa.

Rol del MINEDU y la comunidad educativa

El MINEDU, a través de las UGEL y DRE, brinda asesoría y supervisión para implementar políticas de liderazgo y participación. Según el reglamento, estas instancias apoyan a APAFA y CONEI en sus funciones, sin interferir directamente. Se establece una relación de acompañamiento técnico que fortalece la corresponsabilidad institucional.

Investigaciones, como la de Sucari et al. (2019), han identificado que existe un vacío en la ejecución de estrategias nacionales, lo que genera una brecha entre la normativa y la práctica efectiva. Esto revela la necesidad de reforzar el rol del MINEDU como facilitador y garante de la implementación de estas políticas.

A nivel escolar, se requieren coordinaciones constantes entre directores, padres y autoridades, con el apoyo del MINEDU. Este modelo de gestión colaborativa requiere formación, acompañamiento técnico y mecanismos claros de evaluación y seguimiento para asegurar que la participación se traduzca en cambios concretos en la gestión institucional.

Retos en zonas rurales y de primera infancia

En zonas rurales, la implementación de las políticas enfrenta desafíos: dispersión territorial, diversidad cultural, limitaciones de infraestructura y baja

formación parental. Buendía et al. (2022) resaltaron que en estos contextos se requiere adaptar las políticas para que tengan sentido local y sean pertinentes culturalmente. En el nivel inicial, la participación debe ser diseñada para incluir a las familias tempranamente, promoviendo proyectos adaptados a necesidades específicas de los niños y sus familias.

Otro reto tiene que ver con la equidad territorial. El PEN 2036 reconoce que “es necesario reparar desigualdades y brindar trato diferenciado” a zonas vulnerables. Esto exige que las políticas no sean homogéneas, sino contextualizadas, con estrategias específicas para familias rurales e indígenas.

Asimismo, se observa que la participación desde la primera infancia exige estrategias como escuelas de padres adaptadas, actividades comunitarias específicas y formación docente en enfoque intercultural. La falta de estas adaptaciones limita el alcance práctico de las políticas, generando una participación irregular e insuficiente en muchos contextos rurales, lo cual requiere atención prioritaria. El Perú cuenta con un marco normativo robusto que promueve el liderazgo escolar y la participación familiar, respaldado por instrumentos nacionales y el apoyo del MINEDU. Sin embargo, su eficacia depende de una implementación efectiva, formación institucional y adaptaciones pertinentes al contexto rural y de primera infancia, para superar desafíos de equidad y coherencia cultural.

Participación parental y mejora de la gestión institucional

La participación parental constituye un elemento clave para fortalecer la gestión institucional, ya que incide directamente en la cultura escolar, el rendimiento académico y la consolidación de proyectos sostenibles. En esta sección se abordan tres dimensiones esenciales: el impacto de dicha participación en el clima institucional, su rol en promover la corresponsabilidad en los aprendizajes y su contribución a la

continuidad y sostenibilidad de iniciativas escolares.

Impacto en clima institucional

El involucramiento activo de las familias genera un clima institucional más acogedor, colaborativo y orientado al aprendizaje. Según Leithwood, Harris y Hopkins (2020), cuando los padres participan en instancias formativas y colaboran con docentes en actividades escolares, se observa un incremento medible en la confianza mutua y la cohesión comunitaria. Esto impacta directamente en el compromiso de los actores institucionales y en una mejora general del entorno escolar.

La presencia parental también favorece la disminución de conflictos y la construcción de relaciones constructivas entre todos los miembros de la comunidad educativa. Bush (2021) concluyó que un clima positivo emerge cuando los espacios de participación se gestionan con respeto mutuo, apertura y reconocimiento de la diversidad, lo que fortalece la seguridad y el sentido de pertenencia.

En contextos rurales, Redding y Walberg (2021) documentaron que la colaboración parental en comités escolares y proyectos comunitarios generó un incremento en la percepción de inclusión y representatividad, reduciendo tensiones que suelen surgir por desconocimiento o falta de comunicación. El involucramiento permanente contribuyó a estabilizar relaciones institucionales complejas.

Corresponsabilidad en los aprendizajes

La corresponsabilidad en los aprendizajes se refleja cuando padres, docentes y estudiantes trabajan de manera coordinada para asegurar el progreso educativo. Hill y Tyson (2022) señalaron que la participación parental en la gestión de tareas, el seguimiento del desempeño y el acompañamiento emocional se tradujo en mejoras significativas en resultados académicos y en hábitos de estudio más consistentes.

La percepción compartida de que la educación es una responsabilidad conjunta

fomenta un entorno de apoyo mutuo en el hogar y la escuela. Según Robinson et al. (2019), cuando los padres colaboran en la definición de objetivos semanales y participan en reuniones pedagógicas, los estudiantes desarrollan una percepción más activa de su proceso educativo, elevando su motivación y autoestima.

Además, en un estudio realizado por Martínez et al. (2023) en comunidades rurales, se comprobó que la participación de las familias en sesiones de evaluación formativa y seguimiento permitió identificar dificultades tempranas y diseñar estrategias de apoyo oportunas. Este tipo de intervención conjunta redujo las brechas de aprendizaje y generó una corresponsabilidad efectiva.

Participación y sostenibilidad de proyectos escolares

La sostenibilidad de proyectos educativos depende en gran medida de la participación activa de las familias. Mapp (2022) argumentó que cuando los padres adoptan roles sostenidos—como voluntariado, gestión de recursos o liderazgo de iniciativas—se crea un ecosistema educativo resiliente, donde los proyectos trascienden los ciclos escolares y consolidan su continuidad.

La colaboración parental facilita la consolidación de iniciativas como huertos escolares, bibliotecas comunitarias o talleres extraescolares. Buendía, Pérez y Torres (2022) encontraron que estos proyectos lograron mantenerse y expandirse cuando los padres participaron en la planificación, ejecución y evaluación, proveyendo recursos, saberes o gestión logística.

Asimismo, la participación activa en la sostenibilidad proyectual promueve la apropiación institucional y comunitaria, fortaleciendo el capital social. García-Cervera y Martínez-Restrepo (2021) demostraron que los proyectos con base participativa mostraron una mejor respuesta frente a cambios contextuales o crisis, debido a la solidaridad y compromiso de la comunidad educativa. La participación parental

fortalece la gestión institucional al generar climas escolares positivos, promover corresponsabilidad en los aprendizajes y asegurar la sostenibilidad de los proyectos educativos. El involucramiento activo y sostenido de las familias transforma la institución en una comunidad cohesiva y resiliente.

2.3. Definición de términos

Liderazgo educativo

Se entiende como el proceso de influencia que ejercen los directivos escolares para guiar, motivar y coordinar a los miembros de la comunidad educativa hacia el logro de metas institucionales, pedagógicas y de mejora continua (Leithwood et al., 2020).

Liderazgo transformacional

Es un estilo de liderazgo basado en la inspiración, la motivación y la construcción de una visión compartida que moviliza a la comunidad educativa hacia el cambio y la innovación (Day et al., 2020).

Liderazgo participativo

Tipo de liderazgo que promueve la toma de decisiones compartida, el diálogo abierto y la inclusión de los distintos actores escolares en los procesos institucionales (Bush, 2021).

Gestión educativa

Es el conjunto de acciones organizadas orientadas a planificar, dirigir, coordinar y evaluar los procesos administrativos, pedagógicos y comunitarios de una institución educativa (Murillo, 2020).

Participación educativa

Se refiere al involucramiento activo y consciente de los distintos miembros de la comunidad escolar —especialmente de los padres— en la vida institucional,

pedagógica y organizativa del centro educativo (Epstein, 2018).

Corresponsabilidad educativa

Es el compromiso compartido entre escuela y familia para garantizar el desarrollo integral del estudiante, donde ambas partes asumen responsabilidades complementarias (UNESCO, 2021).

Clima institucional

Hace referencia al ambiente emocional, social y organizativo que se percibe dentro de una institución educativa y que influye en las relaciones entre sus miembros (Hoy & Miskel, 2020).

Gobernanza escolar

Proceso mediante el cual los actores escolares, incluidos los padres, participan en la toma de decisiones, rendición de cuentas y formulación de políticas internas (Ainscow, 2019).

Cultura organizacional participativa

Conjunto de valores, prácticas y normas institucionales que promueven la colaboración, el respeto mutuo y la implicación activa de todos los miembros de la comunidad educativa (Hargreaves & Fullan, 2020).

PEI (Proyecto Educativo Institucional)

Instrumento de planificación estratégica que orienta la visión, misión y objetivos de la institución educativa, incluyendo el enfoque de participación comunitaria (MINEDU, 2022).

APAFA (Asociación de Padres de Familia)

Organización formal que representa a los padres de familia en la escuela y canaliza su participación en decisiones institucionales, actividades y gestiones administrativas (MINEDU, 2022).

CONEI (Consejo Educativo Institucional)

Órgano de participación representativa en el gobierno escolar que promueve la democratización, el control social y la transparencia en la gestión educativa (Cárdenas & Hidalgo, 2021).

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.

2.4.2. Hipótesis específicas

- Existe una relación significativa entre el estilo de liderazgo del director y la participación de los padres de familia en la gestión educativa.
- Existe una relación significativa entre la comunicación institucional ejercida por el director y la participación de los padres de familia en la gestión educativa.
- Existe una relación significativa entre la toma de decisiones participativa promovida por el director y la participación de los padres de familia en la gestión educativa.
- Existe una relación significativa entre la gestión de relaciones interpersonales por parte del director y la participación de los padres de familia en la gestión educativa.
- Existe una relación significativa entre la promoción de la participación comunitaria desde el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa.

2.5. Identificación de variables

Variable 1

Liderazgo directivo.

Variable 2

Participación de los padres de familia en la gestión educativa

2.6. Definición operacional de variables e indicadores

Liderazgo directivo

Definición conceptual

El liderazgo directivo, en el ámbito educativo, se refiere al conjunto de habilidades, actitudes y estrategias que emplea un directivo escolar para orientar, motivar, organizar y transformar la práctica educativa hacia el logro de metas institucionales y el bienestar de la comunidad educativa. Este liderazgo implica no solo una gestión administrativa eficiente, sino también la capacidad de influir positivamente en los docentes, estudiantes y familias, promoviendo una cultura participativa, ética y de mejora continua. Según Leithwood et al. (2020), el liderazgo directivo eficaz es aquel que ejerce influencia sobre las personas mediante prácticas centradas en establecer metas claras, promover un clima escolar colaborativo y apoyar el desarrollo profesional del personal docente. En ese sentido, el liderazgo directivo constituye un factor crítico para el fortalecimiento de la gestión escolar y la participación de los actores educativos.

Definición operacional

En la presente investigación, el liderazgo directivo será medido mediante un cuestionario estructurado, diseñado con base en dimensiones como: estilo de liderazgo, comunicación institucional, toma de decisiones participativa, gestión de relaciones interpersonales y promoción de la participación comunitaria. Cada ítem será valorado

según la escala de Likert con cinco niveles de respuesta: siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca. Esta medición permitirá determinar el nivel de liderazgo percibido por los padres de familia y su posible influencia en su participación dentro de la gestión educativa de la Institución Educativa N.º 661 de Andamarca, región Concepción, durante el año 2025.

Dimensiones e indicadores

Tabla 1. Operacionalización de la variable “Liderazgo directivo”

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas
Estilo de liderazgo	El director promueve la participación activa de los padres en temas escolares.	1	Ordinal
	El director lidera con respeto, apertura y empatía.	1	
	El director toma decisiones considerando a la comunidad educativa.	1	
Comunicación institucional	El director informa oportunamente sobre temas importantes de la institución.	1	
	El director utiliza canales accesibles para comunicarse.	1	
	La información del director es clara, comprensible y oportuna.	1	
Toma de decisiones participativa	El director consulta a los padres para algunas decisiones institucionales.	1	
	Se considera la opinión de los padres en asambleas o comités.	1	
	El director motiva a los padres a participar en espacios de gestión como APAFA o CONEI.	1	
Gestión de relaciones interpersonales	El director mantiene una relación cordial con los padres de familia.	1	
	El director escucha y atiende sugerencias o reclamos.	1	
	El director resuelve conflictos de forma justa y dialogante.	1	
Promoción de la participación comunitaria	El director incentiva la colaboración de los padres en actividades escolares.	1	
	El director valora el aporte de los padres en proyectos.	1	
	El director reconoce el esfuerzo de los padres en el desarrollo de la institución.	1	

Nota. Elaboración propia.

Participación de los padres de familia en la gestión educativa

Definición conceptual

La participación de los padres de familia en la gestión educativa se refiere al grado en que los progenitores se involucran activa y organizadamente en los procesos de toma de decisiones, planificación, seguimiento y mejora de la institución educativa. Esta participación va más allá de la simple colaboración voluntaria, implicando su integración en espacios formales como consejos educativos, asociaciones y comités institucionales, y su involucramiento en actividades pedagógicas, de gestión y convivencia escolar. De acuerdo con Epstein (2018), una participación efectiva de las familias fortalece los vínculos entre el hogar y la escuela, mejora el rendimiento estudiantil y contribuye al desarrollo institucional mediante relaciones de corresponsabilidad. En contextos rurales o de escasos recursos, como el caso de Andamarca, esta participación adquiere mayor relevancia como expresión de comunidad, identidad cultural y sostenibilidad educativa.

Definición operacional

En el presente estudio, la participación de los padres de familia en la gestión educativa será medida a través de un cuestionario aplicado directamente a los padres de familia de la Institución Educativa N.º 661. Este instrumento incluirá ítems agrupados en cinco dimensiones: participación en la planificación institucional, en actividades pedagógicas, en instancias de gestión, en el seguimiento de aprendizajes y en la comunicación familia-escuela. Cada ítem se calificará mediante una escala de Likert de cinco puntos (siempre, casi siempre, a veces, casi nunca, nunca), permitiendo obtener un nivel de participación percibido por los propios padres y su relación con el estilo de liderazgo ejercido por la dirección escolar.

Dimensiones e indicadores

Tabla 2. Operacionalización de la variable “Participación de los padres de familia en la gestión educativa”

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas
Participación en la planificación institucional	Participación en reuniones de planificación institucional.	1	Ordinal
	Conocimiento de los documentos de gestión escolar (PEI, PCI, PAT).	1	
	Expresión de opiniones sobre temas de planificación escolar.	1	
	Inclusión de las sugerencias de los padres en el planeamiento escolar.	1	
	Participación en el establecimiento de metas institucionales.	1	
Participación en actividades pedagógicas y formativas	Colaboración en actividades pedagógicas organizadas por la escuela (talleres, ferias, exposiciones).	1	
	Apoyo en casa a tareas, proyectos y aprendizajes de los hijos.	1	
	Asistencia a reuniones formativas para padres sobre temas educativos o de crianza.	1	
	Iniciativa para proponer actividades pedagógicas o culturales.	1	
	Participación en eventos escolares que refuercen el aprendizaje de los estudiantes.	1	
Participación en instancias de gestión institucional	Integración formal en órganos como APAFA, CONEI, comité de aula o comisiones.	1	
	Asistencia activa a las sesiones o reuniones de dichos órganos.	1	
	Participación en elecciones de representantes de padres de familia.	1	
	Ejecución de funciones asignadas dentro de las organizaciones de gestión escolar.	1	
	Reconocimiento del rol de los padres en las decisiones institucionales.	1	
Participación en el seguimiento y evaluación de aprendizajes	Revisión frecuente de libretas o informes de progreso académico.	1	
	Contacto directo con docentes para conocer el avance del hijo(a).	1	
	Participación en reuniones trimestrales o finales de evaluación.	1	
	Acompañamiento en actividades de retroalimentación docente-estudiante.	1	
	Conocimiento del nivel de logro y dificultades de aprendizaje del hijo(a).	1	
Comunicación familia – escuela	Establecimiento de contacto regular con el docente tutor o directivo.	1	
	Acceso a información sobre el desempeño académico y comportamiento del hijo(a).	1	
	Participación en espacios de diálogo y consulta con la escuela.	1	
	Reciprocidad en la comunicación entre padres y docentes.	1	
	Consideración de las opiniones de los padres en decisiones escolares.	1	

Nota. Elaboración propia.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación se enmarca dentro del tipo **básica**, ya que tiene como propósito principal generar un conocimiento nuevo y comprensivo sobre la relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa, sin perseguir de forma directa una aplicación inmediata en contextos prácticos. Este tipo de estudio se enfoca en profundizar en la comprensión de fenómenos educativos mediante un análisis riguroso y sistemático. Según lo expuesto por Alvarez (2020), la investigación básica se caracteriza por orientarse a la ampliación del conocimiento científico sobre una realidad específica, en este caso, el funcionamiento institucional de una escuela pública en el distrito de Andamarca, provincia de Concepción, región Junín. Bajo esta perspectiva, se pretende aportar al campo teórico de la gestión educativa, promoviendo el entendimiento de cómo los estilos de liderazgo influyen en la implicación de las familias en los procesos escolares, lo cual puede servir de base para futuras investigaciones o propuestas de intervención.

3.2. Nivel de investigación

La presente investigación se clasifica como de **nivel relacional**, dado que su propósito es analizar el vínculo existente entre dos variables específicas: el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa. Este nivel se centra en identificar y explicar el grado de asociación entre variables dentro de un contexto determinado. Según Hernández-Sampieri et al. (2010), este tipo de estudio permite examinar cómo se relacionan distintos conceptos o categorías en una muestra específica, lo cual resulta pertinente para comprender cómo el estilo de liderazgo de los directivos escolares puede influir en el involucramiento familiar en los procesos institucionales, particularmente en la Institución Educativa N° 661 del distrito de Andamarca, provincia de Concepción.

3.3. Métodos de investigación

En la presente investigación, el **método inductivo** permitirá observar y analizar situaciones particulares relacionadas con el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia dentro de la gestión educativa de la Institución Educativa N.º 661 del distrito de Andamarca, para luego construir interpretaciones generales que expliquen cómo estas variables se vinculan en el contexto escolar. Este método se basa en el desarrollo de argumentos generales a partir de evidencias empíricas observadas, posibilitando la formulación de teorías sobre el fenómeno estudiado, tal como lo señalan Quesada et al. (2018), quienes destacan su utilidad en la construcción de conocimientos sistemáticos a partir de hechos concretos.

Por otro lado, el **método deductivo** será utilizado para partir de principios teóricos sobre liderazgo educativo y participación familiar, con el propósito de analizar situaciones específicas que ocurren en la institución en estudio. Según Quesada et al. (2018), este método permite explicar fenómenos particulares a partir de premisas

generales, facilitando el entendimiento de cómo se manifiestan los estilos de liderazgo en contextos reales y su influencia sobre el involucramiento de los padres en la gestión escolar.

Finalmente, el método **hipotético-deductivo** se aplicará para formular una hipótesis que relacione directamente ambas variables de estudio, basada en la observación de la realidad institucional. Posteriormente, se deducirán posibles consecuencias o comportamientos derivados de esta hipótesis, para luego someterla a verificación mediante la recolección y análisis de datos empíricos. De acuerdo con Quesada et al. (2018), este método permite contrastar una afirmación inicial a través de la observación y comprobación sistemática, estableciendo su validez o refutación con base en la evidencia obtenida.

3.4. Diseño de investigación

El diseño metodológico adoptado para la presente investigación es de tipo correlacional y transversal, en coherencia con el objetivo de determinar la relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N.º 661, ubicada en el distrito de Andamarca, provincia de Concepción, región Junín. Este diseño parte del supuesto de que es posible identificar un vínculo entre ambas variables en su estado actual, sin necesidad de establecer un orden causal o secuencial entre ellas. De acuerdo con Hernández et al. (2010), el diseño correlacional permite explorar el grado de asociación entre dos conceptos o variables dentro de un contexto determinado, lo que lo convierte en una estrategia adecuada cuando se busca conocer cómo interactúan determinados fenómenos educativos en condiciones naturales.

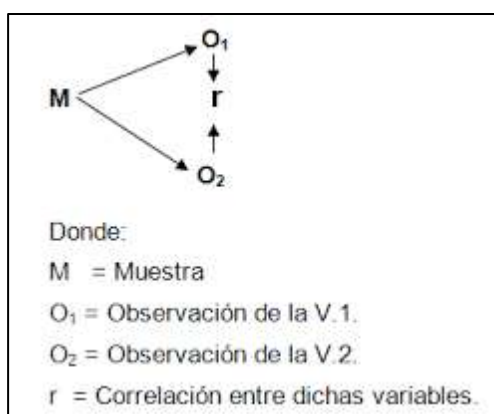
Este enfoque es útil cuando se desea examinar la manera en que una variable se relaciona con otra en un escenario real, sin alterar ni manipular ninguna de ellas. En ese

sentido, el diseño correlacional es pertinente porque permite observar el comportamiento del liderazgo ejercido por los directivos y la forma en que los padres de familia se vinculan con la vida institucional, atendiendo a su nivel de participación en procesos pedagógicos, administrativos o comunitarios. El objetivo es comprender si existe una relación significativa entre ambas variables, lo cual puede aportar insumos valiosos para el fortalecimiento de la gestión escolar con enfoque participativo.

En cuanto a su carácter transversal, este diseño implica que la recolección de datos se realizará en un solo momento del tiempo, sin efectuar un seguimiento longitudinal de los participantes. Esta característica lo convierte en un diseño eficiente y práctico, especialmente en contextos donde el tiempo y los recursos son limitados, como suele ocurrir en zonas rurales. La transversalidad permite captar una visión actual de la relación entre las variables, sin que se vean afectadas por cambios contextuales derivados del paso del tiempo. Así, se prioriza la obtención de un diagnóstico inmediato que permita interpretar la realidad institucional con fines de mejora.

Asimismo, este diseño se justifica porque permite establecer comparaciones entre las percepciones de los padres de familia en diferentes aulas de la misma institución, identificando patrones, coincidencias o divergencias en cuanto al rol del liderazgo directivo y su influencia en la participación familiar. Aunque no se busca demostrar una causalidad directa, el enfoque correlacional sí ofrece un marco adecuado para contrastar la existencia o no de relaciones significativas, desde una perspectiva educativa que considera la interacción entre actores escolares como un factor central en los procesos de gestión institucional.

Figura 1. Diseño de la investigación



Nota. Fuente: Metodología de la investigación (Hernández Sampieri et al., 2010).

El diseño de investigación correlacional y transversal es apropiado para alcanzar el objetivo propuesto en esta tesis, ya que permite analizar la relación entre las variables en estudio dentro de un contexto específico y temporalmente acotado. Esta elección metodológica responde tanto a las necesidades del problema de investigación como a las características de la realidad educativa abordada.

3.5. Población y muestra

Población

La población de la presente investigación está conformada por los padres de familia del nivel inicial de la Institución Educativa N° 661, ubicada en el distrito de Andamarca, provincia de Concepción, región Junín. Este conjunto abarca a los apoderados de tres aulas: la sección de 3 años denominada “Capibaritas” con 20 padres de familia, la de 4 años “Abejitas” con 18, y la de 5 años “Conejitos” con 17 apoderados. En total, la población asciende a 55 padres que representan a las familias de los niños matriculados en el nivel inicial durante el año 2025. En línea con Fuentes-Doria et al. (2020), se entiende por población al conjunto de personas que comparten una o más características relevantes para el objeto del estudio, lo cual en este caso está relacionado con su vínculo con la institución educativa y su participación en la gestión escolar.

Muestra

La muestra seleccionada para esta investigación estuvo conformada por 35 padres de familia pertenecientes a dos aulas específicas del nivel inicial: 18 del Aula “Abejitas” (4 años) y 17 del Aula “Conejitos” (5 años). Esta muestra fue delimitada considerando criterios de accesibilidad y pertinencia con el objetivo del estudio, buscando garantizar la representatividad de los grupos que presentan una mayor madurez en su relación con la institución. De acuerdo con Salazar & Del Castillo (2019), una muestra se define como un subconjunto de una población total, seleccionado a través de un procedimiento definido, con el propósito de generalizar los hallazgos al conjunto total en estudio. En este caso, la muestra representa un segmento significativo y estratégicamente escogido para responder a los propósitos de investigación.

Muestreo

Para la determinación de la muestra se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencional, el cual se basa en la selección deliberada de los participantes por parte del investigador, tomando en cuenta el criterio de relevancia y disponibilidad. Este tipo de muestreo resulta adecuado cuando el investigador busca incluir a los participantes que, por sus características, pueden aportar información más pertinente al problema de estudio. Tal como explica Carrasco (2019), el muestreo intencional consiste en elegir sujetos según el juicio propio del investigador, sin seguir criterios de aleatoriedad ni fórmulas estadísticas. Esta estrategia fue elegida por su funcionalidad en contextos educativos rurales y por permitir un análisis más profundo en los grupos con mayor cercanía al liderazgo institucional.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

La técnica empleada en esta investigación será la encuesta, aplicada para ambas variables de estudio: liderazgo directivo y participación de los padres de familia en la gestión educativa. Esta técnica se caracteriza por su capacidad de recoger datos sistematizados mediante la obtención de respuestas de un grupo de personas que forman parte de la muestra definida. En este caso, se aplicará directamente a los padres de familia seleccionados como informantes clave. Según Arias (2020), la encuesta es un procedimiento eficaz para recopilar información estructurada sobre percepciones, actitudes o prácticas sociales, facilitando el análisis de fenómenos educativos. La elección de esta técnica responde a su utilidad para alcanzar los objetivos del estudio y explorar relaciones entre variables mediante la percepción de los actores involucrados.

Instrumento

El instrumento que se utilizará para la recolección de información es el cuestionario estructurado, aplicado en formato de escala tipo Likert de cinco niveles. Este instrumento se diseñará de forma específica para cada variable: uno para evaluar el liderazgo directivo y otro para analizar la participación de los padres de familia en la gestión educativa. De acuerdo con Ñaupas et al. (2018), el cuestionario es un conjunto ordenado de preguntas escritas que están directamente vinculadas con las hipótesis e indicadores del estudio. Su propósito es recoger respuestas cuantificables que permitan operacionalizar las variables. En este estudio, la escala Likert proporcionará información graduada sobre el nivel de acuerdo o desacuerdo frente a afirmaciones relacionadas con el rol del directivo y el grado de involucramiento familiar, permitiendo así medir percepciones con mayor precisión y sistematicidad.

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

Selección de los instrumentos de investigación

En concordancia con el tipo de investigación básica, de nivel relacional, enfoque

cuantitativo y diseño correlacional de corte transversal, se seleccionaron instrumentos estructurados que permiten medir la relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa. La técnica utilizada fue la encuesta, por su eficacia en la recopilación de datos cuantificables sobre percepciones y comportamientos sociales. En este sentido, el instrumento elegido fue el cuestionario con escala tipo Likert de cinco niveles, permitiendo captar grados de acuerdo frente a afirmaciones directamente relacionadas con los indicadores de cada variable. Esta selección se sustenta en la necesidad de garantizar una medición sistemática, objetiva y comparable de las dimensiones que configuran ambas variables. Los ítems de cada cuestionario se elaboraron sobre la base del marco teórico construido, manteniendo una estrecha relación con los constructos previamente definidos, lo que facilita su posterior validación y análisis estadístico en función del objetivo central del estudio.

Validación de los instrumentos de investigación

La validación de los instrumentos de investigación constituyó un proceso fundamental para garantizar que estos midieran de manera adecuada las variables planteadas en relación con el objetivo del estudio. En este sentido, la validación se entendió como el grado en que un instrumento permitió medir de forma pertinente y coherente el fenómeno de estudio, en correspondencia con sus objetivos y características conceptuales. Asimismo, la validez de expertos se concibió como el nivel de concordancia entre el contenido del instrumento y el juicio especializado de profesionales con experiencia en el área temática, quienes evaluaron la claridad, pertinencia y coherencia de los ítems con respecto a la variable que se pretendió medir (Useche et al., 2019; Hernández et al., 2010).

Para el presente estudio, los instrumentos correspondientes a las variables Liderazgo directivo y Participación de los padres de familia en la gestión educativa

fueron sometidos a un proceso de validez de expertos, contando con la participación de tres especialistas en educación e investigación, quienes emitieron su valoración en términos porcentuales.

Validez del instrumento 1: Liderazgo directivo

El instrumento diseñado para medir la variable Liderazgo directivo fue evaluado por tres expertos con grado académico y experiencia en el ámbito educativo. Cada especialista analizó el contenido del cuestionario considerando criterios como relevancia, coherencia, claridad y adecuación de los ítems respecto a la variable de estudio.

Los puntajes otorgados por los expertos fueron los siguientes: 80%, 85% y 80%. A partir de estos valores, se obtuvo un promedio total de validación de 81.67%, resultado que evidenció un nivel alto de validez de contenido. Este porcentaje indicó que el instrumento presentó una adecuada correspondencia con el constructo teórico del liderazgo directivo, por lo que fue considerado válido y pertinente para su aplicación en la investigación.

Tabla 3. Validez de expertos del instrumento de investigación: Liderazgo directivo

Evaluador experto (Grado académico y Nombre)	Institución	Puntaje
Dr. Ulises ESPINOZA APOLINARIO	UNDAC	80%
Mg. Max Danfer DAMIAN MARCELO	IEEMPB	85%
Mg. Pit Frank ALANIA RICALDI	UNDAC	80%
Total		81.67%

Nota: Elaboración propia, basado en los resultados de la ficha de validación aplicada por los 3 expertos (Anexo C).

Validez del instrumento 2: Participación de los padres de familia en la gestión educativa

De manera similar, el instrumento elaborado para evaluar la variable Participación de los padres de familia en la gestión educativa fue sometido al juicio de

los mismos tres expertos. La evaluación se centró en determinar si los ítems reflejaron de forma precisa las dimensiones conceptuales de la participación parental en el contexto de la gestión educativa.

Los puntajes asignados por los especialistas fueron de 80%, 90% y 85%, obteniéndose un promedio total de validación de 85%. Este resultado correspondió a un nivel alto de validez, lo que permitió concluir que el instrumento midió de manera adecuada y coherente la variable de estudio, cumpliendo con los criterios de contenido requeridos para su uso en el proceso de recolección de datos.

Tabla 4. Validez de expertos del instrumento de investigación: Participación de los padres de familia en la gestión educativa

Evaluable experto (Grado académico y Nombre)	Institución	Puntaje
Dr. Ulises ESPINOZA APOLINARIO	UNDAC	80%
Mg. Max Danfer DAMIAN MARCELO	IEEMPB	90%
Mg. Pit Frank ALANIA RICALDI	UNDAC	85%
Total		85.00%

Nota: Elaboración propia, basado en los resultados de la ficha de validación aplicada por los 3 expertos (Anexo C).

Los resultados del juicio de expertos permitieron concluir que ambos instrumentos alcanzaron niveles altos de validez de contenido, asegurando su pertinencia para medir las variables Liderazgo directivo y Participación de los padres de familia en la gestión educativa. En consecuencia, los cuestionarios fueron considerados técnicamente válidos y adecuados para su aplicación en la Institución Educativa N° 661 del distrito de Andamarca, provincia de Concepción.

Confiabilidad de los instrumentos de investigación

La confiabilidad de los instrumentos de investigación constituyó un criterio esencial para asegurar la consistencia y estabilidad de las mediciones obtenidas en el estudio. En este sentido, la confiabilidad se entendió como la capacidad de un instrumento para producir resultados consistentes y reproducibles cuando es aplicado

en condiciones similares a una misma unidad de observación, garantizando así la uniformidad de las puntuaciones y la precisión de los datos recolectados (Fuentes-Doria et al., 2020). Para estimar este atributo, se empleó el coeficiente Alfa de Cronbach, estadístico ampliamente utilizado en investigaciones educativas por su capacidad para medir la consistencia interna de los ítems que conforman un cuestionario.

El coeficiente Alfa de Cronbach presenta valores que oscilan entre 0 y 1, donde valores cercanos a 1 indican mayor confiabilidad. De acuerdo con los criterios propuestos por Ruiz (2009), los valores comprendidos entre 0.61 y 0.80 reflejan una confiabilidad alta, mientras que aquellos entre 0.81 y 1.00 evidencian una confiabilidad muy alta, permitiendo interpretar con mayor rigor la calidad del instrumento utilizado.

Tabla 5. Criterios de confiabilidad en Alfa de Cronbach

Puntuaciones	Confiabilidad
De 0.5 a 0.59	Muy baja
De 0.21 a 0.40	Baja
De 0.41 a 0.60	Moderada
De 0.61 a 0.80	Alta
De 0.81 a 1,00	Muy alta

Nota: Propuesta de confiabilidad por Ruiz (2009).

Confiabilidad del instrumento 1: Liderazgo directivo

Para determinar la confiabilidad del cuestionario correspondiente a la variable Liderazgo directivo, se realizó una prueba piloto aplicada a 30 individuos cuyas características fueron similares a las de la muestra definitiva del estudio. Este procedimiento permitió evaluar la coherencia interna de los ítems antes de su aplicación formal. El instrumento estuvo conformado por 15 elementos y fue analizado de manera independiente mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

El resultado obtenido fue un valor de $\alpha = 0.780$, el cual, según la escala de interpretación adoptada, correspondió a un nivel de confiabilidad alta. Este valor evidenció que los ítems del cuestionario presentaron una adecuada consistencia interna

y midieron de forma homogénea el constructo de liderazgo directivo, por lo que el instrumento fue considerado confiable para su aplicación en la investigación.

Tabla 6. *Confiabilidad del instrumento de investigación de “Liderazgo directivo”*

Instrumento	N	N° de Ítems	Alfa de Cronbach
Cuestionario: Liderazgo directivo	30	15	0.780

Nota: Elaboración propia.

Confiabilidad del instrumento 2: Participación de los padres de familia en la gestión educativa

De manera similar, el cuestionario diseñado para medir la variable Participación de los padres de familia en la gestión educativa fue sometido a una prueba piloto aplicada a 30 participantes con características equivalentes a la población de estudio. El instrumento estuvo compuesto por 25 ítems y fue evaluado de forma independiente utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach.

El análisis estadístico arrojó un valor de $\alpha = 0.802$, el cual se ubicó dentro del rango de confiabilidad muy alta, de acuerdo con la escala de interpretación establecida. Este resultado indicó una elevada consistencia interna entre los ítems del cuestionario, confirmando que el instrumento presentó estabilidad y precisión en la medición de la variable, lo que permitió su utilización con un alto nivel de confianza en el estudio.

Tabla 7. *Confiabilidad del instrumento de investigación de “Participación de los padres de familia en la gestión educativa”*

Instrumento	N	N° de Ítems	Alfa de Cronbach
Cuestionario: Participación de los padres de familia en la gestión educativa	30	25	0.802

Nota: Elaboración propia.

En conclusión, los instrumentos diseñados para medir las variables liderazgo directivo y participación de los padres de familia en la gestión educativa demostraron niveles adecuados de confiabilidad, evidenciando una consistencia interna satisfactoria en sus ítems. El cuestionario de liderazgo directivo alcanzó un coeficiente Alfa de

Cronbach de 0.780, valor que correspondió a un nivel de confiabilidad alta, mientras que el cuestionario de participación de los padres de familia obtuvo un coeficiente de 0.802, ubicado en el rango de confiabilidad muy alta. Estos resultados permitieron afirmar que ambos instrumentos presentaron estabilidad, precisión y coherencia en la medición de los constructos estudiados, garantizando la calidad de los datos recolectados. En consecuencia, se concluyó que los instrumentos fueron técnicamente confiables y pertinentes para su aplicación en la investigación, aportando solidez metodológica al estudio y respaldando la validez de los resultados obtenidos.

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Técnicas de procesamiento

Para el procesamiento de datos, se empleará una técnica sistemática que permita organizar, clasificar, codificar y digitalizar la información obtenida a través de los cuestionarios aplicados. En primer lugar, los datos recolectados mediante los instrumentos serán registrados en matrices de tabulación utilizando hojas de cálculo (Excel), lo que facilitará la codificación numérica de cada ítem según la escala tipo Likert utilizada (de 1 a 5 puntos). Posteriormente, estos datos serán transferidos a un software estadístico especializado como SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), lo cual permitirá un manejo riguroso, seguro y eficiente de la información. Esta técnica permitirá reducir errores humanos, garantizar la sistematización de las respuestas y establecer las bases para la aplicación de procedimientos estadísticos confiables.

Análisis de datos

El análisis de datos se desarrollará en función del diseño correlacional de la investigación, lo que implica establecer el grado de relación entre las variables: liderazgo directivo (variable independiente) y participación de los padres de familia en

la gestión educativa (variable dependiente). Inicialmente, se realizará un análisis descriptivo de frecuencia, medidas de tendencia central (media, mediana y moda) y dispersión (desviación estándar), lo cual permitirá caracterizar el comportamiento general de las respuestas por cada dimensión e indicador de ambas variables. Seguidamente, se aplicará un análisis inferencial, cuyo procedimiento estará determinado por el resultado de la prueba de normalidad. Dicha prueba será utilizada para identificar si los datos se distribuyen de forma normal y, en función de ello, seleccionar el coeficiente de correlación más adecuado: Pearson, si se verifica normalidad, o Spearman, en caso contrario. Este análisis permitirá identificar si existe una relación estadísticamente significativa entre las variables y en qué medida una puede influir en la otra.

3.9. Tratamiento estadístico

El tratamiento estadístico de la presente investigación responde al objetivo de analizar la relación entre las variables liderazgo directivo y participación de los padres de familia en la gestión educativa, en el marco de un diseño correlacional y enfoque cuantitativo. Este proceso se desarrollará en dos fases complementarias: el análisis descriptivo y el análisis inferencial, ambos indispensables para garantizar una interpretación rigurosa y válida de los datos recolectados mediante los cuestionarios aplicados.

En primer lugar, se aplicará un análisis estadístico descriptivo orientado a organizar, resumir y presentar las respuestas obtenidas de la muestra de 35 padres de familia del nivel inicial de la Institución Educativa N.º 661. Este análisis permitirá examinar las frecuencias absolutas y relativas de las respuestas por cada ítem, así como calcular medidas de tendencia central (media, mediana y moda) y medidas de dispersión (desviación estándar y rango intercuartílico), para cada dimensión e indicador tanto del

liderazgo directivo como de la participación parental. Esta etapa facilitará una comprensión preliminar del comportamiento de las variables, permitiendo detectar patrones, asimetrías o posibles valores atípicos.

En segundo lugar, se realizará un análisis estadístico inferencial, cuyo propósito es establecer si existe una relación significativa entre las variables mencionadas. Para ello, se procederá previamente a verificar el supuesto de normalidad de los datos. Dado el tamaño reducido de la muestra, se aplicará la prueba de normalidad Shapiro–Wilk, que es adecuada para muestras pequeñas y proporciona resultados confiables respecto a la distribución de los datos. Esta prueba determinará si los puntajes obtenidos en ambas variables se ajustan a una distribución normal, lo cual condicionará el tipo de prueba de correlación a emplear.

Si se verifica normalidad en las variables, se utilizará el coeficiente de correlación de Pearson (r), el cual permite medir la intensidad y dirección de la relación lineal entre dos variables cuantitativas continuas. Este coeficiente puede adoptar valores entre -1 y 1, donde valores cercanos a 1 indican una correlación positiva fuerte, valores cercanos a -1 una correlación negativa fuerte, y valores cercanos a 0 indican ausencia de relación lineal. Por el contrario, si los datos no cumplen con el criterio de normalidad, se aplicará el coeficiente de correlación de Spearman (ρ), que es un estadístico no paramétrico adecuado para variables ordinales o datos que no se distribuyen normalmente. Este coeficiente evalúa la relación monotónica entre las variables, basada en los rangos de las puntuaciones, y es igualmente interpretado en términos de fuerza y dirección.

Para ambas pruebas, se establecerá un nivel de significancia estadística del 5 % ($\alpha = 0.05$). Esto significa que si el valor de p (sig. bilateral) obtenido es menor que 0.05, se rechazará la hipótesis nula (H_0) y se aceptará la hipótesis alternativa (H_i),

confirmando la existencia de una relación estadísticamente significativa entre las variables. Además del valor de p , se interpretará el valor del coeficiente (r o ρ) según los criterios de Cohen (1988): valores entre 0.10 y 0.29 indican una relación débil; entre 0.30 y 0.49 una relación moderada; y a partir de 0.50 una relación fuerte.

Todo el tratamiento estadístico será ejecutado utilizando el software IBM SPSS Statistics, versión 25 o superior, lo que garantizará precisión, trazabilidad y respaldo técnico en el procesamiento de la información. Este tratamiento estadístico permitirá no solo determinar la existencia de relaciones entre las variables, sino también proporcionar una base empírica para futuras decisiones pedagógicas y de gestión en la institución educativa objeto de estudio.

3.10. Orientación ética, filosófica y epistémica

Orientación ética

La investigación se desarrollará con pleno respeto a los principios éticos fundamentales que rigen la práctica científica. En este sentido, se garantizará el consentimiento informado, asegurando que los participantes —padres de familia— comprendan el propósito del estudio y colaboren de forma libre y voluntaria. Se resguardará la confidencialidad y anonimato de la información recolectada, evitando cualquier forma de vulneración a la dignidad o privacidad de los informantes. Asimismo, se actuará con honestidad académica, asegurando el uso correcto de las fuentes, evitando el plagio, y empleando los datos exclusivamente para fines investigativos educativos.

Orientación filosófica

Desde una perspectiva filosófica, el estudio se sustenta en el humanismo crítico, dado que considera al ser humano —en este caso a los padres de familia y directivos— como agentes activos de transformación educativa. El enfoque parte del reconocimiento

de la autonomía moral de los sujetos y del valor de su participación en los procesos institucionales. Así, el liderazgo escolar es comprendido no solo como un rol técnico, sino como una práctica ética y dialógica que busca generar bienestar colectivo, equidad y corresponsabilidad educativa en comunidades locales como la del distrito de Andamarca.

Orientación epistémica

En el plano epistémico, la investigación se sitúa en una postura empírico-analítica, propia del paradigma cuantitativo positivista, que busca explicar la realidad educativa mediante el análisis sistemático de datos observables. Se parte del supuesto de que es posible medir, comparar y correlacionar fenómenos como el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia, utilizando instrumentos estructurados y técnicas estadísticas que permitan establecer regularidades objetivas en un contexto determinado. Esta orientación permite obtener conclusiones válidas sobre la relación entre variables, útiles para el fortalecimiento de la gestión escolar.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo del presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un nivel relacional y un diseño correlacional, orientado a identificar la relación existente entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N.º 661, ubicada en el distrito de Andamarca, provincia de Concepción, región Junín, durante el año 2025. El propósito central del trabajo de campo fue recopilar información empírica, válida y confiable, directamente de la unidad de análisis —los padres de familia—, que permitiera medir ambas variables y establecer su grado de asociación, sin manipularlas ni intervenir en el contexto natural en el que se manifiestan.

Previo a la ejecución del trabajo de campo, se realizó una fase de preparación y organización que aseguró la rigurosidad metodológica del proceso. En primer lugar, se revisaron y validaron los instrumentos de investigación correspondientes a las variables liderazgo directivo y participación de los padres de familia en la gestión educativa, los

cuales habían sido previamente sometidos a juicio de expertos. Dicha validación permitió confirmar la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems con respecto a sus dimensiones teóricas. Asimismo, se verificó que el instrumento de liderazgo directivo estuviera conformado por 15 ítems distribuidos en cinco dimensiones, y que el instrumento de participación de los padres de familia incluyera 25 ítems organizados también en cinco dimensiones, ambos bajo una escala Likert de cinco puntos. Paralelamente, se elaboró la ficha técnica de los instrumentos, en la que se consignaron aspectos como la variable, dimensiones, número de ítems, escala de medición, población, muestra y unidad de análisis. De igual modo, se realizaron las coordinaciones institucionales correspondientes con la dirección, a fin de solicitar la autorización formal para la aplicación de los cuestionarios. Como parte de esta etapa, se diseñó un cronograma preliminar de actividades y se efectuó una breve capacitación a la persona responsable de la aplicación de los instrumentos, con el objetivo de unificar criterios, asegurar una correcta orientación a los participantes y garantizar el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

El procedimiento de recolección de datos se llevó a cabo de manera presencial, considerando las características de la población y las facilidades brindadas por la institución educativa. Antes de la aplicación de los instrumentos, se explicó a los padres de familia el objetivo general del estudio, enfatizando que su participación era voluntaria y que la información proporcionada sería tratada con estricta confidencialidad y utilizada únicamente con fines académicos. Seguidamente, se solicitó el consentimiento informado de los participantes y se procedió a la distribución de los cuestionarios impresos. La aplicación se realizó de forma individual, con un tiempo promedio de respuesta de entre 15 y 20 minutos por participante. Durante el proceso, se brindó acompañamiento para aclarar dudas relacionadas con la

comprensión de los ítems, evitando cualquier tipo de inducción en las respuestas. Se tuvo especial cuidado en el manejo ético de los datos, resguardando el anonimato de los participantes y evitando la recopilación de información sensible que permitiera su identificación.

La implementación del trabajo de campo se desarrolló en fechas previamente coordinadas. La aplicación se realizó en ambientes adecuados de la institución, garantizando condiciones apropiadas de iluminación, comodidad y tranquilidad para los participantes. Se controlaron las condiciones de aplicación para asegurar la homogeneidad del proceso y se registraron eventuales incidencias, las cuales no afectaron el desarrollo ni la calidad de la recolección de datos. Al finalizar cada jornada, se revisó la completitud de los cuestionarios y se procedió al resguardo de los instrumentos en formato físico y digital, asegurando su adecuada conservación.

Concluida la recolección, se procedió a la codificación y depuración de los datos. Para ello, se asignaron valores numéricos a la escala Likert de cinco puntos, ordenando la información por variable, dimensión e ítem. Se revisaron los cuestionarios para identificar posibles datos faltantes o inconsistencias, los cuales fueron tratados conforme a criterios metodológicos establecidos. Posteriormente, los datos fueron consolidados en una matriz única, dejándolos listos para su procesamiento estadístico.

Finalmente, se realizó un cierre del trabajo de campo, que incluyó una devolución institucional preliminar, sin presentar resultados analíticos, y un agradecimiento formal a los padres de familia y a la institución por su colaboración. La información recolectada quedó debidamente resguardada, cumpliendo principios éticos, y se dio paso a la fase analítica del estudio, orientada al procesamiento e interpretación de los datos obtenidos.

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

Baremación aplicada a la investigación

Con la finalidad de interpretar adecuadamente los puntajes obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de investigación, se elaboró la baremación correspondiente a las variables liderazgo directivo y participación de los padres de familia en la gestión educativa, así como a cada una de sus dimensiones. La baremación se construyó considerando el número de ítems por dimensión, la escala de medición tipo Likert de cinco puntos (1 = Nunca, 5 = Siempre) y los puntajes mínimo y máximo posibles.

En el caso de la variable liderazgo directivo, el instrumento estuvo conformado por 15 ítems distribuidos en cinco dimensiones, con tres ítems por cada una. Por su parte, la variable participación de los padres de familia en la gestión educativa comprendió 25 ítems organizados en cinco dimensiones, con cinco ítems por dimensión. A partir de esta estructura, se determinó el puntaje mínimo y máximo posible por dimensión y por variable total. Posteriormente, se calculó el rango de puntuación y se dividió en tres intervalos equidistantes, correspondientes a los niveles bajo, medio y alto, lo que permitió establecer criterios claros y homogéneos para la interpretación de los resultados.

Tabla 8. Baremación variable y dimensiones

Variable / Dimensión	Puntaje mínimo	Puntaje máximo	Nivel Bajo	Nivel Medio	Nivel Alto
Liderazgo directivo (total)	15	75	15–34	35–54	55–75
<i>Estilo de liderazgo</i>	3	15	3–6	7–10	11–15
<i>Comunicación institucional</i>	3	15	3–6	7–10	11–15
<i>Toma de decisiones participativa</i>	3	15	3–6	7–10	11–15
<i>Gestión de relaciones interpersonales</i>	3	15	3–6	7–10	11–15
<i>Promoción de la</i>	3	15	3–6	7–10	11–15

<i>participación comunitaria</i>					
Participación de los padres de familia en la gestión educativa (total)	25	125	25–57	58–90	91–125
<i>Participación en la planificación institucional</i>	5	25	5–10	11–17	18–25
<i>Participación en actividades pedagógicas y formativas</i>	5	25	5–10	11–17	18–25
<i>Participación en instancias de gestión institucional</i>	5	25	5–10	11–17	18–25
<i>Participación en el seguimiento y evaluación de aprendizajes</i>	5	25	5–10	11–17	18–25
<i>Comunicación familia–escuela</i>	5	25	5–10	11–17	18–25

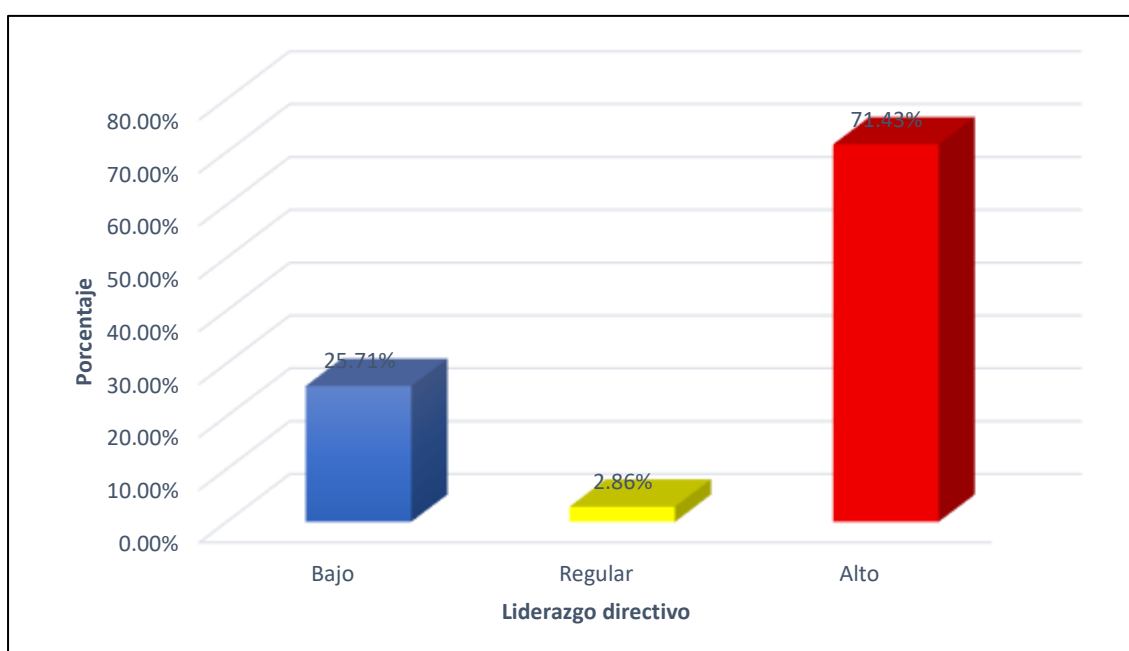
La baremación se elaboró a partir de los puntajes mínimo y máximo posibles de cada dimensión y de las variables totales, considerando la estructura del instrumento y la escala Likert de cinco puntos utilizada. Para ello, se calculó el rango de cada dimensión y variable, el cual fue dividido en tres intervalos equidistantes que dieron lugar a los niveles bajo, medio y alto. Esta clasificación permitió establecer criterios objetivos para ubicar los puntajes obtenidos por los participantes en cada nivel de desempeño, tanto a nivel dimensional como global. Asimismo, los intervalos definidos facilitaron la posterior interpretación de los resultados descriptivos, al proporcionar una referencia clara y uniforme para el análisis de la distribución de los datos, sin emitir aún juicios sobre el comportamiento empírico de las variables estudiadas.

Variable 1: Liderazgo directivo

Tabla 9. Nivel del Liderazgo directivo

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	9	25.71%	25.71%
Medio	1	2.86%	28.57%
Alto	25	71.43%	100.00%
Total	35	100.0%	

Figura 2. Porcentajes del nivel de Liderazgo directivo

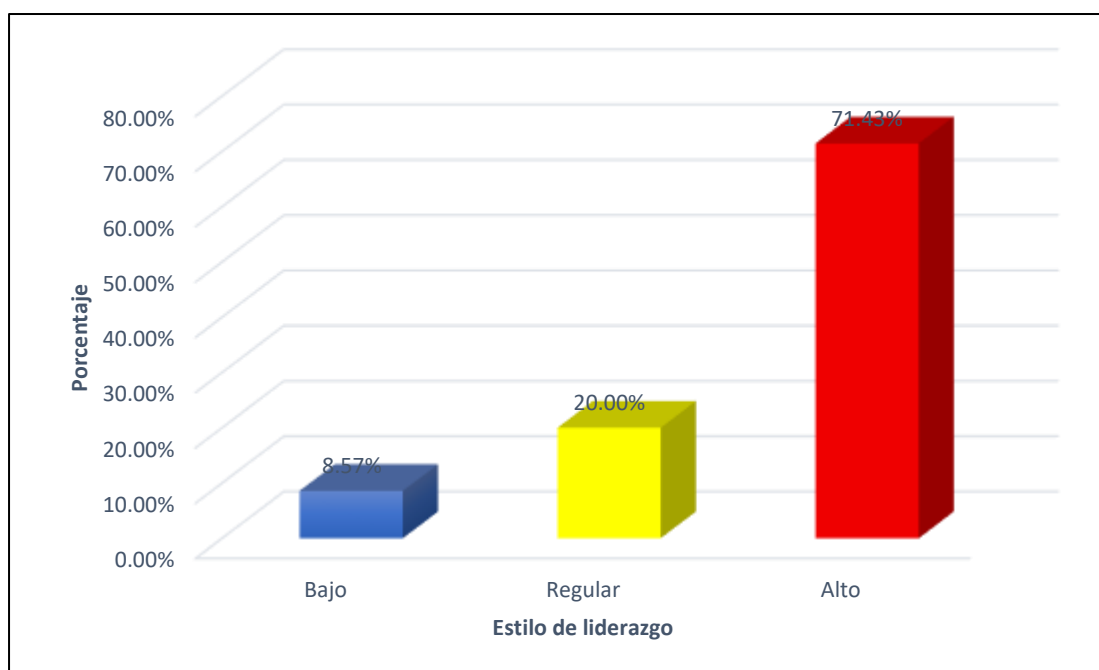


Interpretación: Los resultados descriptivos evidenciaron que el 71.43% (n=25) de los padres de familia percibió el liderazgo directivo en un nivel alto, seguido por un 25.71% (n=9) en el nivel bajo y solo un 2.86% (n=1) en el nivel medio. Este comportamiento mostró una clara concentración de respuestas en el nivel alto, lo que indicó que, en términos generales, el liderazgo ejercido por la dirección fue valorado favorablemente por la mayoría de los participantes. El bajo porcentaje en el nivel medio reflejó una distribución polarizada, con predominio de valoraciones elevadas y una menor presencia de percepciones intermedias.

Tabla 10. Nivel de la dimensión 1: Estilo de liderazgo

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	3	8.57%	8.57%
Medio	7	20.00%	28.57%
Alto	25	71.43%	100.00%
Total	35	100.0%	

Figura 3. Porcentajes del Estilo de liderazgo

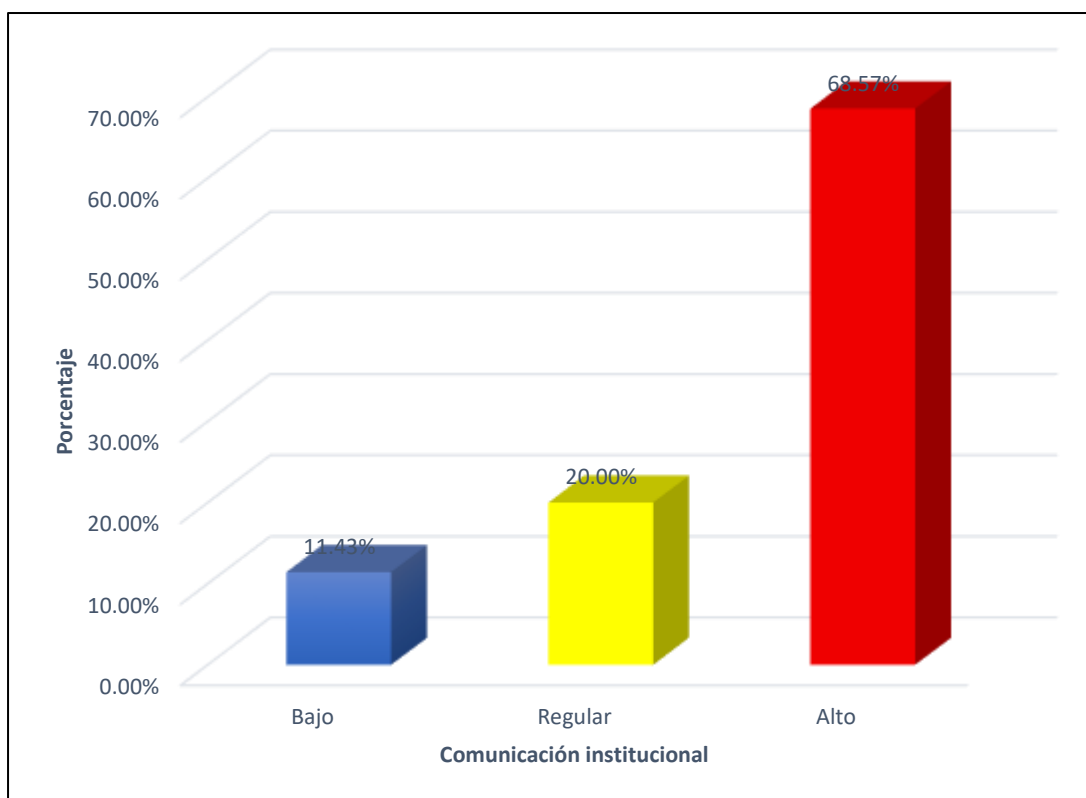


Interpretación: En la dimensión estilo de liderazgo, el 71.43% (n=25) de los participantes se ubicó en el nivel alto, mientras que el 20.00% (n=7) se situó en el nivel medio y el 8.57% (n=3) en el nivel bajo. Estos resultados mostraron un predominio claro del nivel alto, lo que evidenció que los padres percibieron un estilo de liderazgo caracterizado por prácticas positivas, participativas y favorables para la comunidad educativa. La baja frecuencia en el nivel bajo indicó que solo un grupo reducido manifestó percepciones desfavorables en esta dimensión.

Tabla 11. Nivel de la dimensión 2: Comunicación institucional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	4	11.43%	11.43%
Medio	7	20.00%	31.43%
Alto	24	68.57%	100.00%
Total	35	100.0%	

Figura 4. Porcentajes de la Comunicación institucional

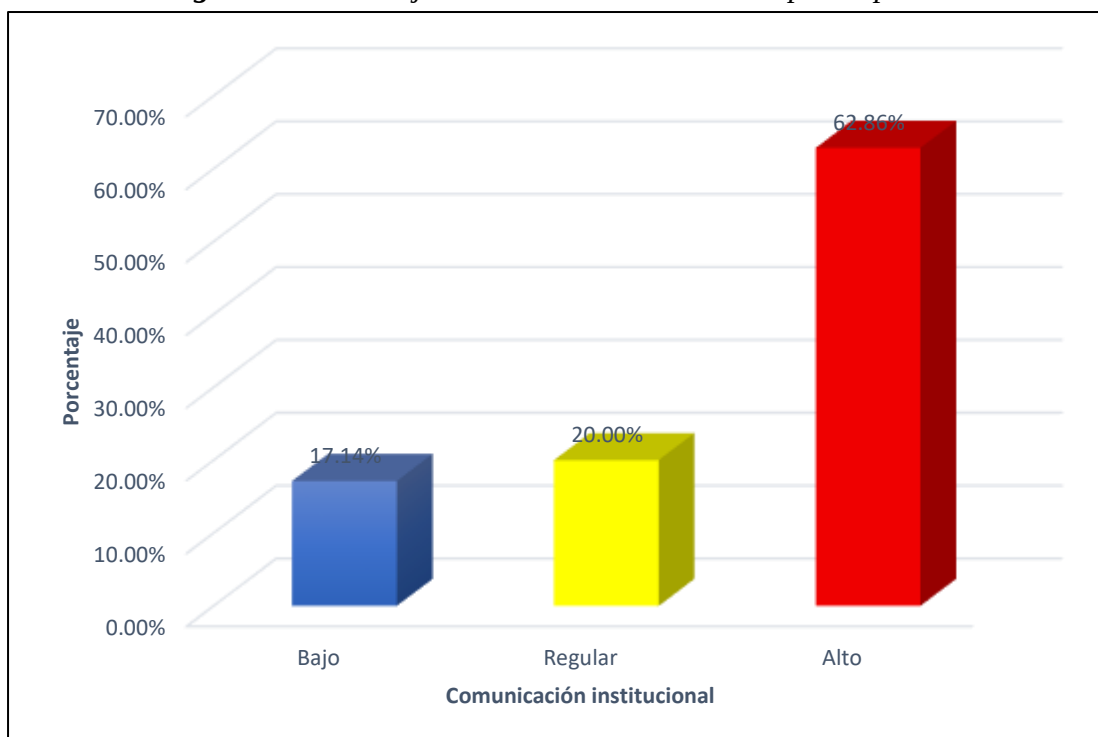


Interpretación: Los resultados revelaron que el 68.57% (n=24) de los padres de familia percibió la comunicación institucional en un nivel alto, seguido por un 20.00% (n=7) en el nivel medio y un 11.43% (n=4) en el nivel bajo. Este predominio del nivel alto reflejó que la información brindada por la dirección fue considerada mayoritariamente clara, oportuna y accesible. No obstante, la presencia de respuestas en los niveles medio y bajo evidenció que aún existieron percepciones diferenciadas respecto a la efectividad de los canales comunicativos.

Tabla 12. Nivel de la dimensión 3: Toma de decisiones participativa

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	6	17.14%	17.14%
Medio	7	20.00%	37.14%
Alto	22	62.86%	100.00%
Total	35	100.0%	

Figura 5. Porcentajes de la Toma de decisiones participativa

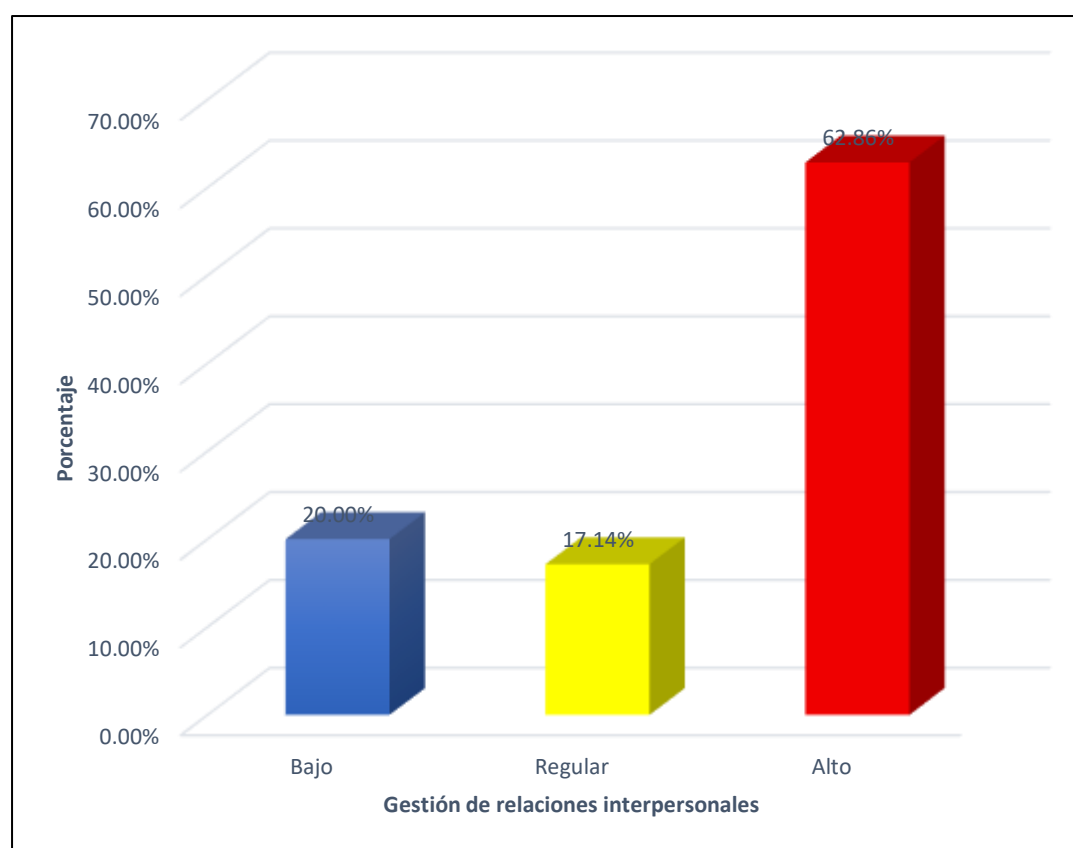


Interpretación: En esta dimensión, el 62.86% (n=22) de los participantes se ubicó en el nivel alto, el 20.00% (n=7) en el nivel medio y el 17.14% (n=6) en el nivel bajo. Los resultados indicaron que la mayoría de los padres percibió una participación activa en los procesos de toma de decisiones; sin embargo, la presencia de un porcentaje relevante en el nivel bajo evidenció que una parte de los padres no se sintió plenamente involucrada. Aun así, el predominio del nivel alto mostró una tendencia favorable en esta dimensión.

Tabla 13. Nivel de la dimensión 4: Gestión de relaciones interpersonales

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	7	20.00%	20.00%
Medio	6	17.14%	37.14%
Alto	22	62.86%	100.00%
Total	35	100.0%	

Figura 6. Porcentajes de la Gestión de relaciones interpersonales

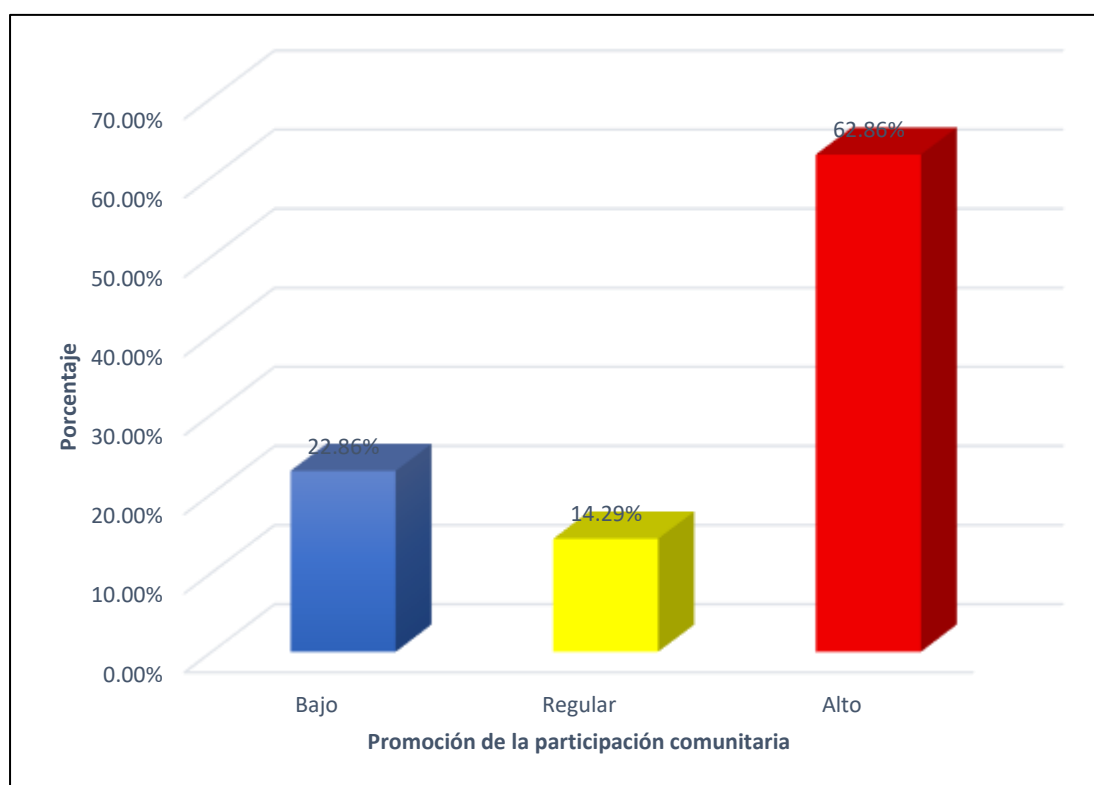


Interpretación: Los datos mostraron que el 62.86% (n=22) de los padres de familia se ubicó en el nivel alto, mientras que el 17.14% (n=6) se situó en el nivel medio y el 20.00% (n=7) en el nivel bajo. Este comportamiento reflejó que, en general, las relaciones interpersonales promovidas por la dirección fueron percibidas como adecuadas y positivas. No obstante, la presencia de un grupo significativo en el nivel bajo indicó percepciones heterogéneas respecto al manejo del diálogo, la escucha y la resolución de conflictos.

Tabla 14. Nivel de la dimensión 5: Promoción de la participación comunitaria

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	8	22.86%	22.86%
Medio	5	14.29%	37.14%
Alto	22	62.86%	100.00%
Total	35	100.0%	

Figura 7. Porcentajes de la Promoción de la participación comunitaria



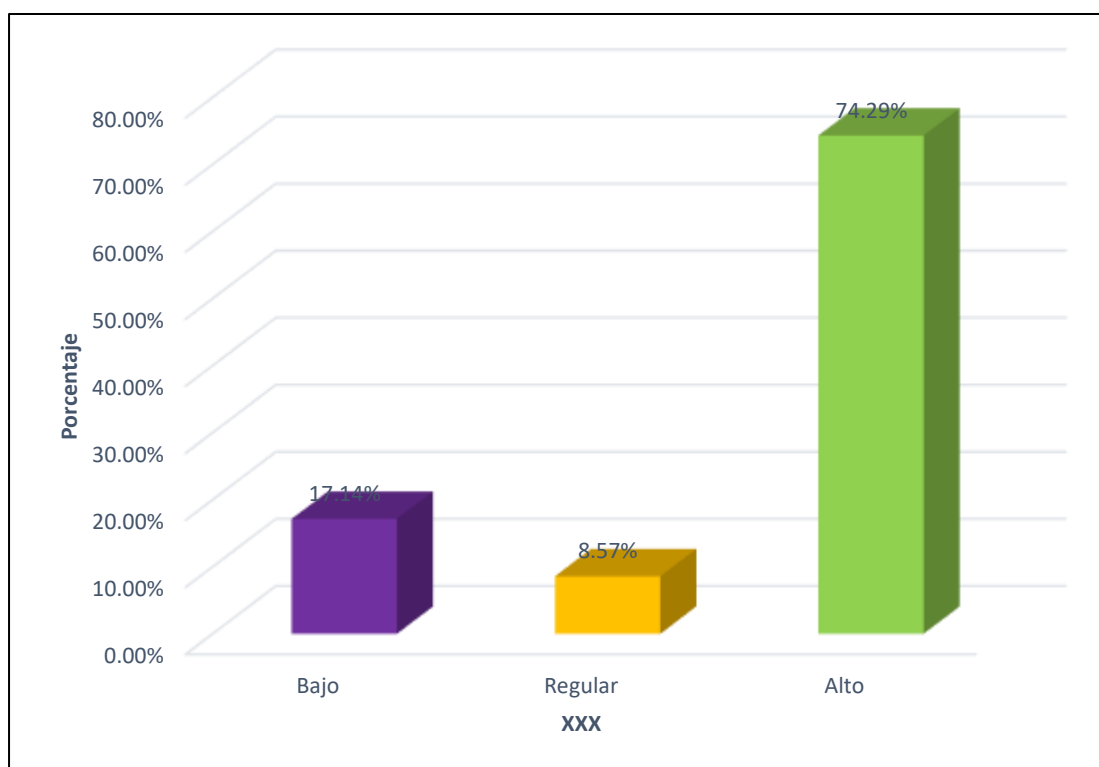
Interpretación: En la dimensión promoción de la participación comunitaria, el 62.86% (n=22) de los participantes se ubicó en el nivel alto, seguido por un 14.29% (n=5) en el nivel medio y un 22.86% (n=8) en el nivel bajo. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los padres percibió acciones directivas orientadas a incentivar su involucramiento en actividades escolares. Sin embargo, el porcentaje registrado en el nivel bajo indicó que aún existieron percepciones menos favorables respecto al reconocimiento y estímulo de la participación comunitaria.

Variable 2: Participación de los padres de familia en la gestión educativa

Tabla 15. Nivel de Participación de los padres de familia en la gestión educativa

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
bajo	6	17.14%	17.14%
Medio	3	8.57%	25.71%
Alto	26	74.29%	100.00%
Total	35	100.0%	

Figura 8. Porcentajes del nivel de Participación de los padres de familia en la gestión educativa

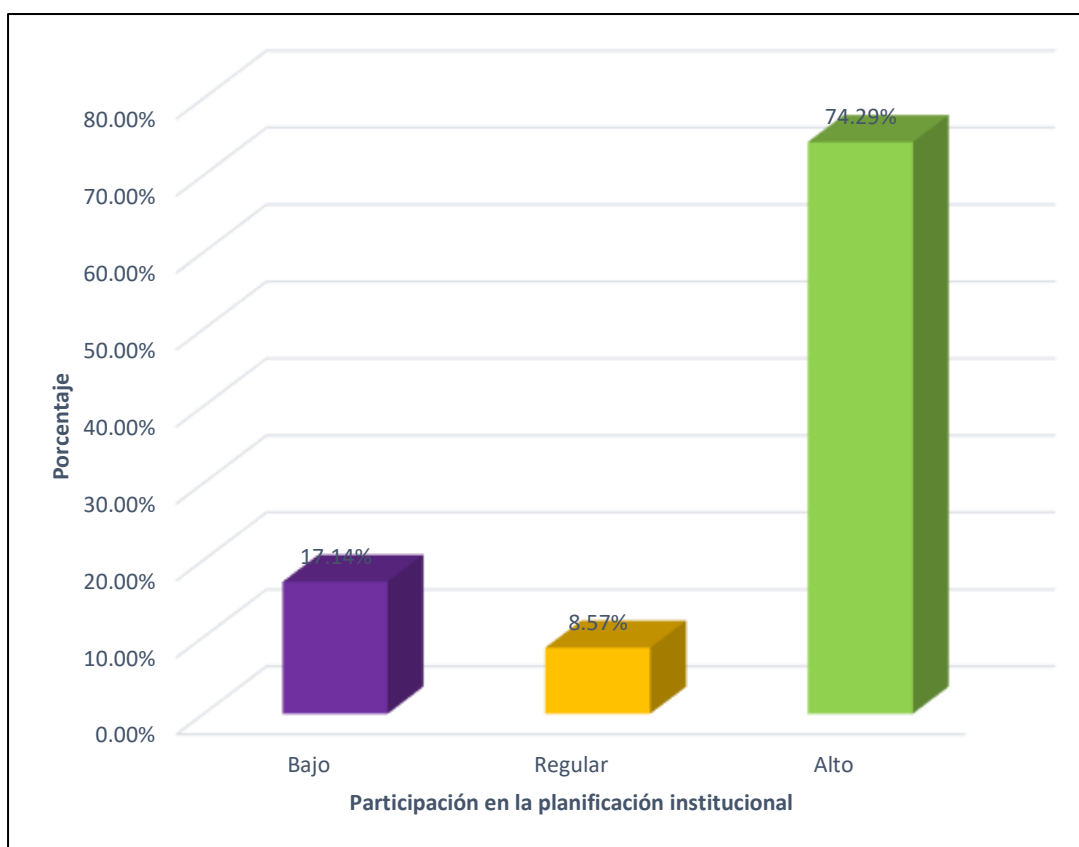


Interpretación: Los resultados descriptivos mostraron que el 74.29% (n=26) de los padres de familia se ubicó en el nivel alto de participación, mientras que el 17.14% (n=6) se situó en el nivel bajo y el 8.57% (n=3) en el nivel medio. Este predominio del nivel alto evidenció que la mayoría de los padres participó activamente en los procesos de gestión educativa. La reducida proporción en el nivel medio reflejó una tendencia marcada hacia valoraciones extremas, principalmente favorables.

Tabla 16. Nivel de la dimensión 1: Participación en la planificación institucional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	6	17.14%	17.14%
Medio	3	8.57%	25.71%
Alto	26	74.29%	100.00%
Total	35	100.0%	

Figura 9. Porcentajes de Participación en la planificación institucional

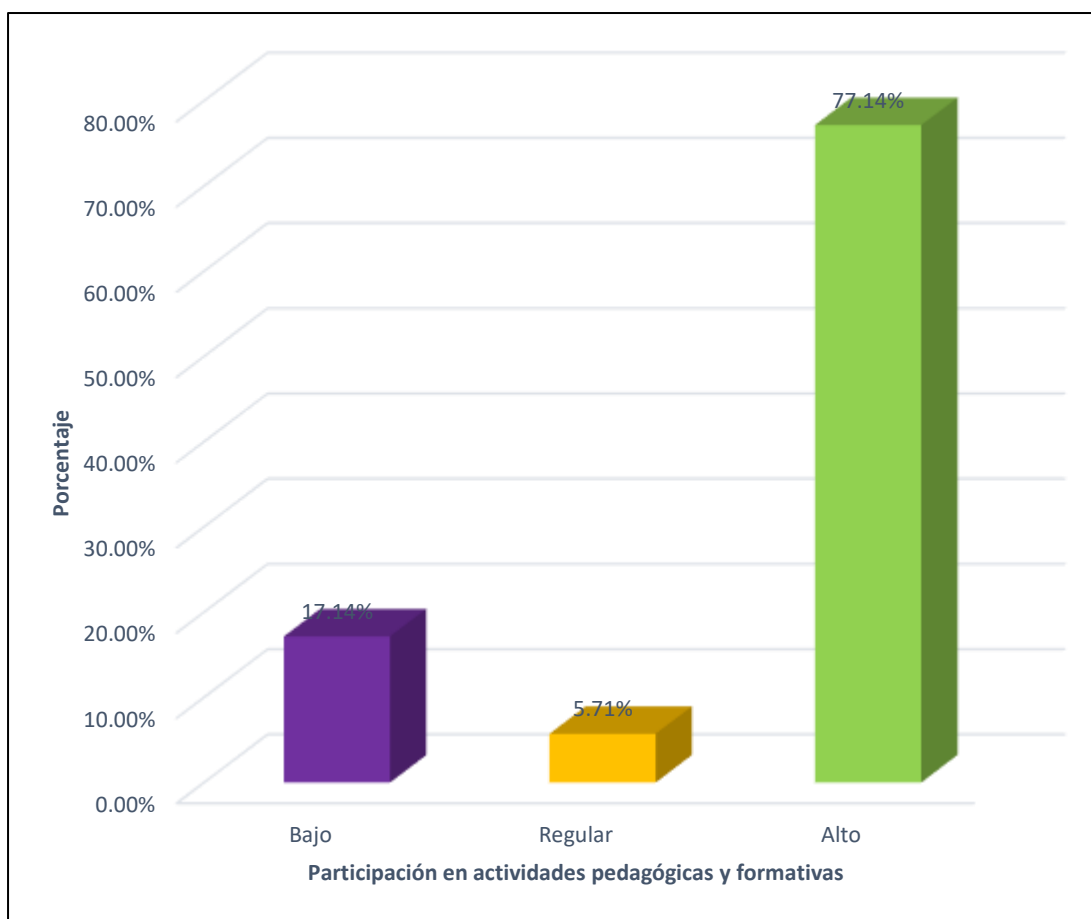


Interpretación: En esta dimensión, el 74.29% (n=26) de los participantes se ubicó en el nivel alto, seguido por un 8.57% (n=3) en el nivel medio y un 17.14% (n=6) en el nivel bajo. Estos resultados indicaron que la mayoría de los padres percibió una participación activa en la planificación institucional. Sin embargo, la presencia de un grupo en el nivel bajo evidenció que no todos los padres se sintieron plenamente involucrados en los procesos de planificación escolar.

Tabla 17. Nivel de la dimensión 2: Participación de actividades pedagógicas y formativas

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	6	17.14%	17.14%
Medio	2	5.71%	22.86%
Alto	27	77.14%	100.00%
Total	35	100.0%	

Figura 10. Porcentajes de Participación en actividades pedagógicas y formativas

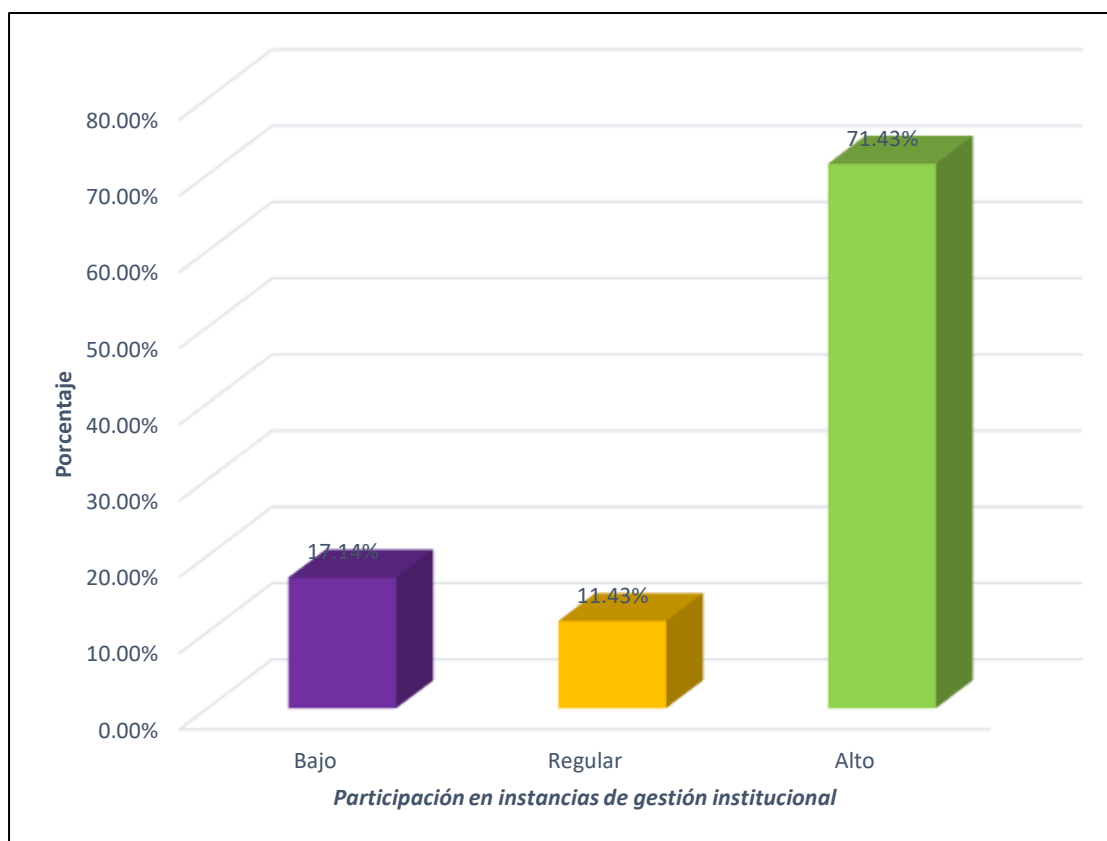


Interpretación: Los resultados evidenciaron que el 77.14% (n=27) de los padres de familia se ubicó en el nivel alto, mientras que el 5.71% (n=2) se situó en el nivel medio y el 17.14% (n=6) en el nivel bajo. Este predominio del nivel alto reflejó una participación activa y constante de los padres en actividades pedagógicas y formativas. La baja proporción en el nivel medio indicó una tendencia clara hacia valoraciones favorables en esta dimensión.

Tabla 18. Nivel de la dimensión 3: Participación en instancias de gestión institucional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	6	17.14%	17.14%
Medio	4	11.43%	28.57%
Alto	25	71.43%	100.00%
Total	35	100.0%	

Figura 11. Porcentajes de Participación en instancias de gestión institucional

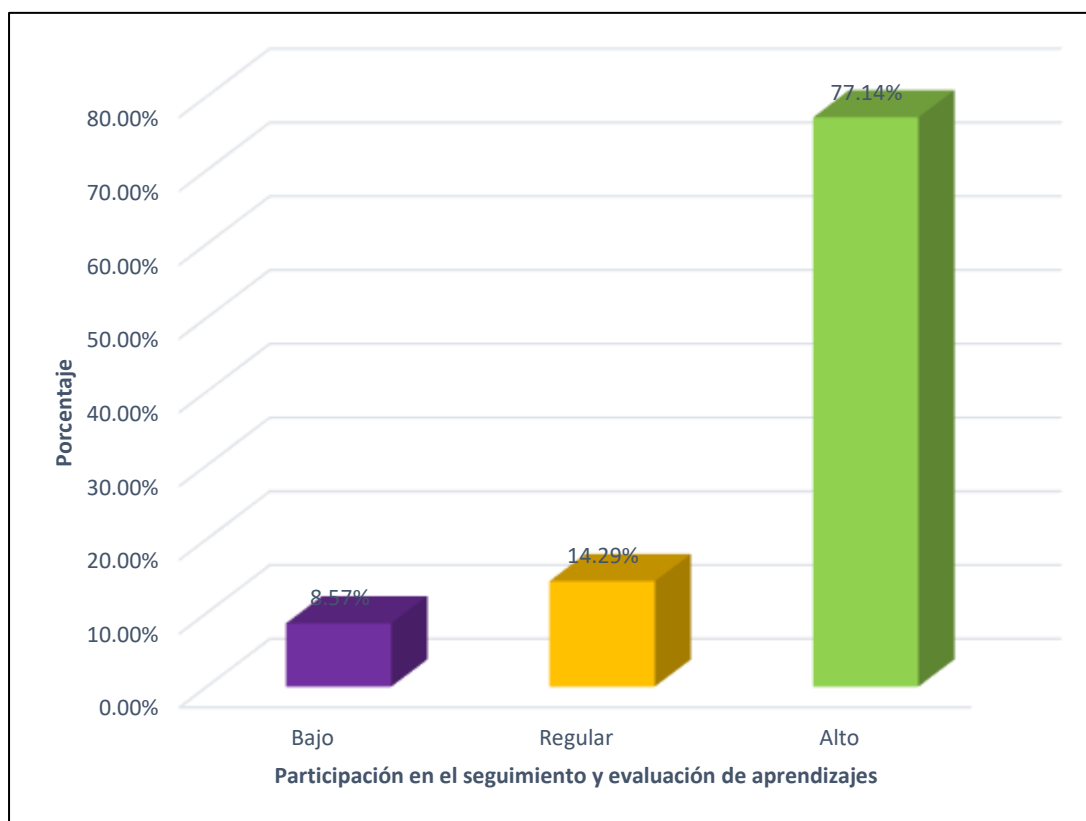


Interpretación: En esta dimensión, el 71.43% (n=25) de los participantes se ubicó en el nivel alto, el 11.43% (n=4) en el nivel medio y el 17.14% (n=6) en el nivel bajo. Los resultados mostraron que la mayoría de los padres participó en instancias formales de gestión institucional, como comités u organizaciones escolares. No obstante, la existencia de respuestas en los niveles medio y bajo evidenció distintos grados de involucramiento.

Tabla 19. Nivel de la dimensión 4: Participación en el seguimiento y evaluación de aprendizajes

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	3	8.57%	8.57%
Medio	5	14.29%	22.86%
Alto	27	77.14%	100.00%
Total	35	100.0%	

Figura 12. Porcentajes de Participación en el seguimiento y evaluación de aprendizajes

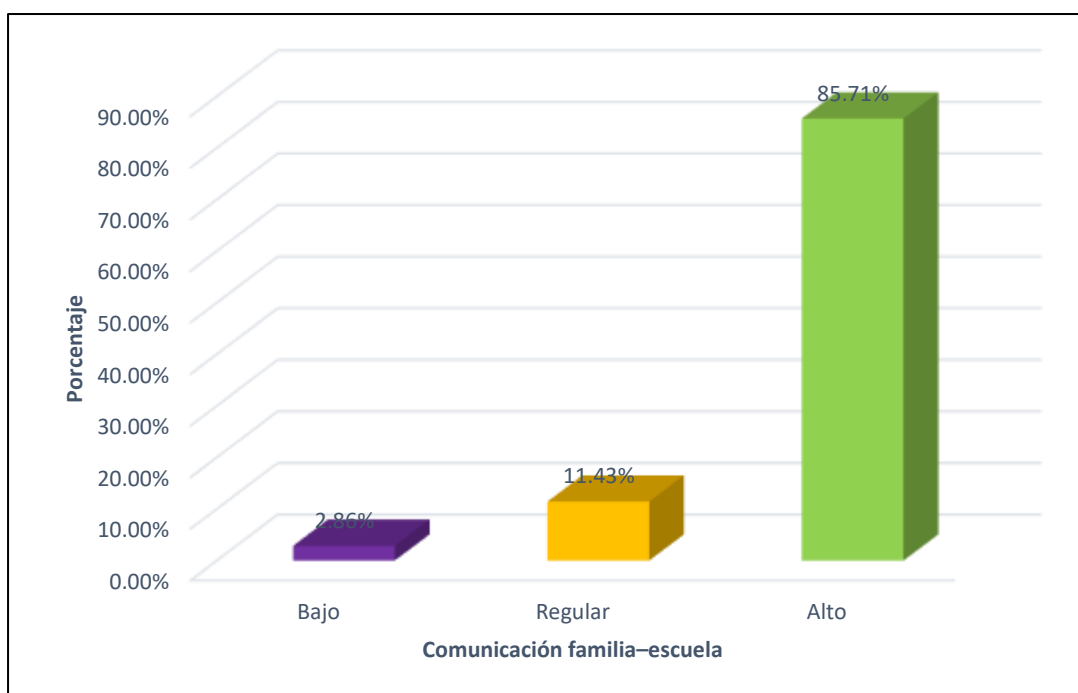


Interpretación: Los resultados indicaron que el 77.14% (n=27) de los padres de familia se ubicó en el nivel alto, seguido por un 14.29% (n=5) en el nivel medio y un 8.57% (n=3) en el nivel bajo. Este predominio del nivel alto evidenció que los padres realizaron un seguimiento constante del progreso académico de sus hijos. La menor proporción en el nivel bajo reflejó una participación limitada solo en un grupo reducido.

Tabla 20. Nivel de la dimensión 5: Comunicación familia–escuela

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	1	2.86%	2.86%
Medio	4	11.43%	14.29%
Alto	30	85.71%	100.00%
Total	35	100.0%	

Figura 13. Porcentajes de la Comunicación familia–escuela



Interpretación: En esta dimensión se observó el mayor predominio del nivel alto, con un 85.71% (n=30) de los participantes, seguido por un 11.43% (n=4) en el nivel medio y solo un 2.86% (n=1) en el nivel bajo. Estos resultados evidenciaron una comunicación fluida y frecuente entre la escuela y las familias, siendo esta la dimensión con la valoración más elevada dentro de la variable “Participación de los padres de familia en la gestión educativa”.

Estadísticos descriptivos globales

Con la finalidad de describir de manera general el comportamiento de las variables de estudio y de cada una de sus dimensiones, se calcularon los estadísticos descriptivos globales a partir de los puntajes obtenidos en la aplicación de los instrumentos de investigación. Para ello, se consideraron medidas de tendencia central y de dispersión, tales como el valor mínimo, máximo, media aritmética y desviación estándar, las cuales permitieron caracterizar la distribución de los datos correspondientes al liderazgo directivo y a la participación de los padres de familia en

la gestión educativa, en una muestra conformada por 35 padres de familia de la institución.

Tabla 21. Estadísticos descriptivos globales de las variables y dimensiones

Dimensión	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Liderazgo directivo (Total)	35	23	72	56.11	17.85
<i>Estilo de liderazgo</i>	35	6	15	12.20	3.39
<i>Comunicación institucional</i>	35	5	15	12.23	3.76
<i>Toma de decisiones participativa</i>	35	4	15	10.40	3.44
<i>Gestión de relaciones interpersonales</i>	35	3	14	10.46	3.73
<i>Promoción de la participación comunitaria</i>	35	3	15	10.83	3.77
Participación de los padres de familia en la gestión educativa (Total)	35	46	120	95.49	23.98
<i>Participación en la planificación institucional</i>	35	8	25	18.66	5.06
<i>Participación en actividades pedagógicas y formativas</i>	35	8	25	19.17	5.01
<i>Participación en instancias de gestión institucional</i>	35	8	24	18.17	4.87
<i>Participación en el seguimiento y evaluación de aprendizajes</i>	35	10	24	19.54	4.67
<i>Comunicación familia-escuela</i>	35	10	25	19.94	4.68

Nota: Fuente la base de datos.

En la Tabla se observan los estadísticos descriptivos globales de las variables liderazgo directivo y participación de los padres de familia en la gestión educativa, así como de sus respectivas dimensiones. En relación con la variable liderazgo directivo, se registró un puntaje mínimo de 23 y un máximo de 72, con una media de 56.11 y una desviación estándar de 17.85, lo que evidenció una dispersión moderada en las percepciones de los padres de familia respecto al liderazgo ejercido por la dirección. A nivel dimensional, las mayores medias correspondieron a comunicación institucional ($M = 12.23$) y estilo de liderazgo ($M = 12.20$), mientras que las dimensiones toma de decisiones participativa ($M = 10.40$) y gestión de relaciones interpersonales ($M = 10.46$) presentaron valores promedio ligeramente inferiores, aunque dentro de rangos consistentes.

Por su parte, la variable participación de los padres de familia en la gestión educativa presentó un puntaje mínimo de 46 y un máximo de 120, con una media de 95.49 y una desviación estándar de 23.98, lo que reflejó una variabilidad considerable en los niveles de participación. En cuanto a sus dimensiones, la comunicación familia–escuela alcanzó la media más alta ($M = 19.94$), seguida por la participación en el seguimiento y evaluación de aprendizajes ($M = 19.54$) y la participación en actividades pedagógicas y formativas ($M = 19.17$). En conjunto, los resultados descriptivos mostraron que ambas variables presentaron promedios ubicados en rangos superiores de sus respectivas escalas, con una dispersión que permitió diferenciar adecuadamente los puntajes entre los participantes.

4.3. Prueba de hipótesis

Prueba de normalidad de datos

Con el propósito de verificar el cumplimiento del supuesto de normalidad de las variables de estudio antes de realizar el análisis correlacional, se aplicó una prueba de normalidad a los puntajes totales de Liderazgo directivo y Participación de los padres de familia en la gestión educativa. Dado que el tamaño de la muestra estuvo conformado por 35 participantes ($n \leq 50$), se seleccionó la prueba de Shapiro–Wilk, por ser la más adecuada para muestras pequeñas y medianas.

Tabla 22. Normalidad de datos de las variables de investigación

Variable	Prueba	Estadístico	gl	p-valor	Conclusión
Variable 1: <i>Liderazgo directivo</i>	Shapiro-Wilk	0.912	35	0.021	No normal
Variable 2: <i>Participación de los padres de familia</i>	Shapiro-Wilk	0.894	35	0.009	No normal

Nota. Criterio de decisión: si $p > 0.05$, la variable presenta distribución normal; si $p < 0.05$, la variable no presenta distribución normal.

Conclusión estadística de la prueba de normalidad: La prueba de normalidad seleccionada en función del tamaño muestral fue Shapiro–Wilk. Los resultados mostraron que el valor p obtenido para la variable Liderazgo directivo fue de 0.021, mientras que para la variable Participación de los padres de familia en la gestión educativa fue de 0.009. De acuerdo con el criterio estadístico establecido ($p < 0.05$), ambas variables no presentaron una distribución normal. Por tanto, el análisis correlacional posterior debía ajustarse a este comportamiento estadístico, empleando un coeficiente no paramétrico.

Justificación técnica de la selección del coeficiente: La elección del coeficiente correlacional se definió a partir del comportamiento de los datos respecto al supuesto de normalidad. Dado que los puntajes totales de las variables liderazgo directivo y participación de los padres de familia no presentaron una distribución normal, se seleccionó el coeficiente **Rho de Spearman**, por tratarse de una prueba no paramétrica que no exige normalidad en los datos. Este coeficiente resultó pertinente para analizar la relación entre variables medidas en escala ordinal tipo Likert y permitió estimar de manera válida el grado y la dirección de la relación existente entre ambas variables.

Prueba de hipótesis general

Hipótesis de investigación

Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, distrito de Andamarca, provincia de Concepción, durante el año 2025.

Hipótesis estadística

- H_0 : No existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa.

$$H_0: r = 0$$

- H_1 : Existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la participación de

los padres de familia en la gestión educativa.

$$H_0: r \neq 0.$$

Nivel de significancia

El nivel de significancia que elegimos es del 5%, que es igual a $\alpha = 0.05$, con un nivel de confianza del 95%.

Regla de decisión

Según el nivel de significancia (p-valor), consideraciones cualesquiera de los dos criterios:

- Sí p-valor $< \alpha$ (0.05), se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 .
- Sí p-valor $\geq \alpha$ (0.05), no se rechaza la H_0 .

Prueba estadística

Se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman, debido a que las variables no presentaron distribución normal en la prueba de Shapiro–Wilk y los puntajes provinieron de una escala tipo Likert.

Coeficiente de correlación (criterios de interpretación)

Tabla 23. Significado del coeficiente de correlación de rho de Spearman

Interpretación	Valores (+)	Valores (-)
Correlación perfecta	1.00	-1.00
Correlación muy alta	0.80 a 0.99	-0.99 a -0.80
Correlación alta	0.60 a 0.79	-0.79 a -0.60
Correlación moderada	0.40 a 0.59	-0.59 a -0.40
Correlación baja	0.20 a 0.39	-0.39 a -0.20
Correlación muy baja	0.01 a 0.19	-0.19 a 0.01
Correlación nula	0.00	0.00

Nota: Fuente: Información obtenida de Martínez y Campos (2015).

Resultados de la prueba estadística

Con el uso del SPSS y de acuerdo con la normalidad de datos, se calcula con la prueba no paramétrica de correlación *Rho de Spearman*:

Tabla 24. Correlación de variables

Rho de Spearman	Variable 1: Liderazgo directivo	Variable 2: Participación de los padres de familia	
		<i>Correlación de Rho Spearman</i>	<i>0. 821</i>
		<i>Sig. (bilateral)</i>	<i>0,000</i>
		<i>N</i>	<i>35</i>

Nota: Fuente la base de datos.

Interpretación

Los resultados evidenciaron un coeficiente $\rho = 0.821$, lo que indicó una relación positiva y de magnitud muy alta entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa. Asimismo, el p-valor fue menor a 0.05 ($p < 0.001$), lo que mostró que la relación observada fue estadísticamente significativa. En términos descriptivos, a mayores niveles de liderazgo directivo, tendieron a presentarse mayores niveles de participación de los padres de familia.

Decisión estadística

Dado que $p\text{-valor} < 0.05$, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna (H_1).

Conclusión

Se concluyó que existió una relación positiva, muy alta y estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa en la Institución Educativa N° 661, distrito de Andamarca, provincia de Concepción, durante el año 2025 ($\rho = 0.821$; $p < 0.001$).

Prueba de la primera hipótesis específica

Hipótesis de investigación

Existe una relación significativa entre las dimensiones del liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.

Hipótesis estadística

- H_0 : No existe relación significativa entre las dimensiones del liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa.

$$H_0: r = 0$$

- H_1 : Existe relación significativa entre las dimensiones del liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa.

$$H_0: r \neq 0.$$

Nivel de significancia

El nivel de significancia que elegimos es del 5%, que es igual a $\alpha = 0.05$, con un nivel de confianza del 95%.

Regla de decisión

Según el nivel de significancia (p-valor), consideraciones cualesquiera de los dos criterios:

- Sí $p\text{-valor} < \alpha$ (0.05), se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 .
- Sí $p\text{-valor} \geq \alpha$ (0.05), no se rechaza la H_0 .

Prueba estadística

Se utilizó el coeficiente Rho de Spearman, debido a que los puntajes no cumplieron el supuesto de normalidad y las variables se midieron mediante una escala ordinal tipo Likert.

Coeficiente de correlación (criterios de interpretación)

Tabla 25. Significado del coeficiente de correlación de rho de Spearman

Interpretación	Valores (+)	Valores (-)
Correlación perfecta	1.00	-1.00
Correlación muy alta	0.80 a 0.99	-0.99 a -0.80
Correlación alta	0.60 a 0.79	-0.79 a -0.60
Correlación moderada	0.40 a 0.59	-0.59 a -0.40
Correlación baja	0.20 a 0.39	-0.39 a -0.20
Correlación muy baja	0.01 a 0.19	-0.19 a 0.01
Correlación nula	0.00	0.00

Nota: Fuente: Información obtenida de Martínez y Campos (2015).

Resultados de la prueba estadística

Con el uso del SPSS y de acuerdo a la normalidad de datos, se calcula con la prueba no paramétrica de correlación *Rho de Spearman*:

Tabla 26. *Correlación entre las dimensiones del liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa*

Dimensiones de la variable 1: Liderazgo directivo	N	Rho de Spearman (ρ)	Sig. (bilateral)	Interpretación de la fuerza
<i>Estilo de liderazgo</i>	35	0.768	0.000*	<i>Alta</i>
<i>Comunicación institucional</i>	35	0.802	0.000*	<i>Muy alta</i>
<i>Toma de decisiones participativa</i>	35	0.731	0.000*	<i>Alta</i>
<i>Gestión de relaciones interpersonales</i>	35	0.745	0.000*	<i>Alta</i>
<i>Promoción de la participación comunitaria</i>	35	0.781	0.000*	<i>Alta</i>

Nota: Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del análisis estadístico con SPSS. Criterio de interpretación: Martínez y Campos (2015). * $p < 0.001$.

Interpretación

Los resultados evidenciaron que todas las dimensiones del liderazgo directivo presentaron relaciones positivas y estadísticamente significativas con la participación de los padres de familia en la gestión educativa. Los coeficientes obtenidos oscilaron entre $\rho = 0.731$ y $\rho = 0.802$, lo que indicó relaciones de magnitud alta a muy alta. La dimensión comunicación institucional mostró el coeficiente más elevado, lo que evidenció su mayor asociación con la participación parental. En conjunto, los resultados mostraron que un fortalecimiento de las distintas dimensiones del liderazgo directivo se asoció con mayores niveles de participación de los padres de familia.

Decisión estadística

Dado que en todas las dimensiones el p-valor fue menor a 0.05, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna (H_1).

Conclusión

Se concluyó que existió una relación positiva, alta y estadísticamente significativa entre las dimensiones del liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa en la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, durante el año 2025, confirmándose la hipótesis específica 1.

Prueba de la segunda hipótesis específica

Hipótesis de investigación

Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y las dimensiones de la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.

Hipótesis estadística

- H_0 : No existe relación significativa entre el liderazgo directivo y las dimensiones de la participación de los padres de familia en la gestión educativa.

$$H_0: r = 0$$

- H_1 : Existe relación significativa entre el liderazgo directivo y las dimensiones de la participación de los padres de familia en la gestión educativa.

$$H_0: r \neq 0.$$

Nivel de significancia

El nivel de significancia que elegimos es del 5%, que es igual a $\alpha = 0.05$, con un nivel de confianza del 95%.

Regla de decisión

Según el nivel de significancia (p-valor), consideraciones cualesquiera de los dos criterios:

- Sí $p\text{-valor} < \alpha (0.05)$, se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 .

- Sí $p\text{-valor} \geq \alpha$ (0.05), no se rechaza la H_0 .

Prueba estadística

Se aplicó el coeficiente Rho de Spearman, debido a que los puntajes totales no cumplieron el supuesto de normalidad y provenían de una escala ordinal tipo Likert.

Coeficiente de correlación (criterios de interpretación)

Tabla 27. Significado del coeficiente de correlación de rho de Spearman

Interpretación	Valores (+)	Valores (-)
Correlación perfecta	1.00	-1.00
Correlación muy alta	0.80 a 0.99	-0.99 a -0.80
Correlación muy alta	0.60 a 0.79	-0.79 a -0.60
Correlación alta	0.40 a 0.59	-0.59 a -0.40
Correlación moderada	0.20 a 0.39	-0.39 a -0.20
Correlación baja	0.01 a 0.19	-0.19 a 0.01
Correlación nula	0.00	0.00

Nota: Fuente: Información obtenida de Martínez y Campos (2015).

Resultados de la prueba estadística

Tabla 28. Correlación entre liderazgo directivo y las dimensiones de la participación de los padres de familia

Dimensiones de la variable 2: XXX	N	Rho de Spearman (ρ)	Sig. (bilateral)	Interpretación de la fuerza
Participación en la planificación institucional	35	0.784	0.000*	Alta
Participación en actividades pedagógicas y formativas	35	0.812	0.000*	Muy alta
Participación en instancias de gestión institucional	35	0.765	0.000*	Alta
Participación en el seguimiento y evaluación de aprendizajes	35	0.798	0.000*	Alta
Comunicación familia–escuela	35	0.843	0.000*	Muy alta

Nota: Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del análisis estadístico con SPSS. Criterio de interpretación: Martínez y Campos (2015). * $p < 0.001$.

Interpretación

Los resultados mostraron que el Liderazgo directivo se relacionó de manera positiva y estadísticamente significativa con todas las dimensiones de la Participación de los padres de familia. Los coeficientes oscilaron entre $\rho = 0.765$ y $\rho = 0.843$, lo que evidenció asociaciones de magnitud alta a muy alta. La dimensión comunicación familia–escuela presentó el coeficiente más elevado, indicando que a mayores niveles de liderazgo directivo tendieron a registrarse mayores niveles de comunicación entre la institución educativa y las familias. En conjunto, los resultados evidenciaron un patrón consistente de relación positiva entre el liderazgo directivo y los distintos componentes de la participación parental.

Decisión estadística

Dado que en todas las dimensiones el p-valor fue menor a 0.05, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna (H_1).

Conclusión

Se concluyó que existió una relación positiva, alta a muy alta y estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y las dimensiones de la participación de los padres de familia en la gestión educativa en la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, durante el año 2025, confirmándose la hipótesis específica 2.

4.4. Discusión de resultados

Los resultados de la presente investigación evidenciaron la existencia de una relación positiva, muy alta y estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661 del distrito de Andamarca, provincia de Concepción, durante el año 2025 ($\rho = 0.821$; $p < 0.001$). Este hallazgo permitió confirmar que el liderazgo ejercido

por el directivo constituyó un factor determinante para promover el involucramiento activo de los padres de familia en los procesos institucionales, pedagógicos y de gestión escolar, resultado que se alinea de manera consistente con la tendencia observada en estudios previos.

Desde el análisis descriptivo, se observó que tanto el liderazgo directivo como la participación de los padres de familia se concentraron predominantemente en niveles medio y alto, lo que indicó la presencia de prácticas directivas relativamente consolidadas y una disposición favorable de las familias hacia la participación institucional. Este comportamiento descriptivo fue coherente con lo reportado por Carrasco (2024) y Chipana (2021), quienes identificaron que niveles adecuados de liderazgo directivo se asociaron con mayores grados de involucramiento familiar en instituciones educativas de contextos públicos e iniciales, respectivamente. Asimismo, los resultados descriptivos mostraron variabilidad moderada en las dimensiones de ambas variables, lo que evidenció que el liderazgo no se expresó de forma homogénea en todas sus dimensiones, pero sí mantuvo una orientación favorable hacia la participación comunitaria.

En el plano inferencial, la magnitud de la correlación obtenida ($p = 0.821$) superó los valores reportados en diversos antecedentes nacionales, como los de Rojas (2019) ($p = 0.547$) y Chipana (2021) ($p = 0.597$), e incluso se aproximó a los resultados altamente significativos encontrados por Córdova (2018) ($p = 0.963$). Esta diferencia puede explicarse por las particularidades del contexto institucional estudiado, así como por la percepción directa de los padres de familia como unidad de análisis, lo que permitió captar con mayor precisión la influencia del liderazgo directivo sobre su nivel de participación efectiva.

Asimismo, los resultados de las hipótesis específicas confirmaron relaciones significativas tanto entre las dimensiones del liderazgo directivo y la participación global de los padres, como entre el liderazgo directivo total y las dimensiones

específicas de la participación, lo cual reforzó la idea de que el liderazgo no actúa de manera aislada, sino a través de múltiples prácticas interrelacionadas. Este hallazgo coincidió con lo reportado por Tolentino (2025), quien evidenció que las dimensiones del liderazgo directivo se asociaron de forma significativa con diferentes componentes del desempeño docente, y con Sotelo (2022), quien demostró que un liderazgo sólido incidió directamente en la gestión de calidad institucional.

Desde una perspectiva más amplia, los resultados obtenidos guardaron coherencia con los planteamientos internacionales de Anderson (2010), quien sostuvo que el liderazgo directivo constituye uno de los factores escolares con mayor capacidad de influencia indirecta sobre los resultados educativos, en la medida en que promueve condiciones organizacionales favorables y fortalece la participación de los actores educativos. Del mismo modo, los hallazgos se vincularon con el enfoque micropolítico planteado por Rodríguez (2017), al evidenciar que un liderazgo directivo activo y dialogante favoreció la articulación de intereses, la comunicación familia–escuela y la construcción de consensos institucionales, elementos clave para una gestión educativa participativa.

En conjunto, los resultados de la investigación confirmaron que el liderazgo directivo no solo cumplió una función administrativa, sino que se constituyó en un eje articulador de la participación de los padres de familia, fortaleciendo la corresponsabilidad educativa. Estos hallazgos reforzaron la evidencia empírica existente y aportaron nuevos elementos al debate académico, particularmente en contextos de educación inicial y gestión escolar local, consolidando la relevancia del liderazgo directivo como un componente estratégico para la mejora de la gestión educativa participativa.

CONCLUSIONES

Luego de desarrollar la investigación, se llegaron a las siguientes conclusiones:

- **Primera.** Se concluyó que existió una relación positiva, muy alta y estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, durante el año 2025. Este resultado fue sustentado por el coeficiente Rho de Spearman ($\rho = 0.821$) con un p-valor menor a 0.05 ($p < 0.001$), lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación. Asimismo, los estadísticos descriptivos evidenciaron que el 71.43% de los padres percibió el liderazgo directivo en un nivel alto y el 74.29% se ubicó en un nivel alto de participación en la gestión educativa, lo que reforzó la consistencia de la relación encontrada entre ambas variables.
- **Segunda.** Se concluyó que este se presentó predominantemente en un nivel alto, ya que el 71.43% ($n = 25$) de los padres de familia así lo percibió. Este resultado fue respaldado por una media de 56.11 y una desviación estándar de 17.85, lo que evidenció una valoración mayoritariamente favorable del liderazgo ejercido por la dirección, con una dispersión moderada en las percepciones de los participantes.
- **Tercera.** Se concluyó que dicha participación se ubicó principalmente en un nivel alto, alcanzando el 74.29% ($n = 26$) de la muestra. Este comportamiento fue coherente con la media de 95.49 y una desviación estándar de 23.98, lo que reflejó una participación activa de los padres, aunque con variabilidad en la intensidad del involucramiento.
- **Cuarta.** Se concluyó que todas las dimensiones del liderazgo directivo se relacionaron de manera positiva y estadísticamente significativa con la participación parental. Los coeficientes de correlación oscilaron entre $\rho = 0.731$ y $\rho = 0.802$, con p-valores menores a 0.05, evidenciando relaciones de magnitud alta a muy alta, destacando la dimensión comunicación institucional como la de mayor asociación.

- **Quinta.** Se concluyó que el liderazgo directivo mantuvo relaciones positivas, altas y muy altas con todas las dimensiones de la participación parental. Los coeficientes obtenidos variaron entre $\rho = 0.765$ y $\rho = 0.843$, siendo la comunicación familia–escuela la dimensión que presentó la relación más elevada, lo que evidenció la importancia del liderazgo directivo en el fortalecimiento de los canales de interacción entre la institución educativa y las familias.

RECOMENDACION

Se realizan las siguientes recomendaciones:

- **Fortalecer el liderazgo directivo** mediante programas de capacitación continua orientados a la comunicación institucional, la toma de decisiones participativa y la gestión de relaciones interpersonales, con el fin de consolidar las prácticas que mostraron asociaciones altas y muy altas con la participación de los padres de familia.
- **Institucionalizar espacios formales de participación parental en la planificación institucional** (PEI, PAT y comités), garantizando mecanismos claros de convocatoria, retroalimentación y seguimiento que sostengan los niveles altos de involucramiento observados.
- **Potenciar la comunicación familia-escuela** a través de canales sistemáticos y bidireccionales (reuniones periódicas, boletines y medios digitales), priorizando la claridad, oportunidad y continuidad de la información, dado su mayor nivel de asociación con el liderazgo directivo.
- **Promover estrategias de participación en actividades pedagógicas y formativas**, incorporando a los padres en acciones de apoyo al aprendizaje y en procesos de seguimiento y evaluación, para mantener y ampliar los niveles altos registrados en estas dimensiones.
- **Implementar un sistema de monitoreo y evaluación** del liderazgo directivo y de la participación parental, con indicadores claros y mediciones periódicas, que permita tomar decisiones basadas en evidencias y ajustar las acciones institucionales.
- **Replicar el estudio en otros niveles y contextos educativos**, utilizando diseños correlacionales y muestras ampliadas, a fin de contrastar y generalizar los resultados obtenidos.
- **Desarrollar investigaciones futuras con enfoque mixto**, que profundicen en los factores

cualitativos que explican las relaciones encontradas y aporten insumos para el diseño de intervenciones contextualizadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2019). *Promoting equity in education: Lessons from international experiences*. Routledge.
- Alvarez, A. (2020). *Clasificación de la investigaciones*. Universidad de Lima. <https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/10818/Nota%20Académica%20C%20-%20Clasificación%20de%20Investigaciones.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Anderson, S. (2010). Liderazgo Directivo: Claves para una Mejor Escuela. *Psicoperspectivas*, 9(2), 34-52. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-127>
- Arias, J. L. (2020). *Métodos de investigación online: Herramientas digitales para recolectar datos*. Arias Gonzáles, José Luis. <http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2237>
- Arnstein, S. R. (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216–224.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2021). *Transformational Leadership* (3rd ed.). Psychology Press.
- Bolívar, A. (2021). *Dirección y liderazgo educativo en tiempos de cambio*. Editorial Octaedro.
- Buendía, L., Pérez, M., & Torres, A. (2022). Home–school partnerships in rural early education: A Latin American perspective. *Early Childhood Research Quarterly*, 58, 14–25. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.12.004>
- Burns, J. M. (2019). *Leadership*. HarperCollins.
- Bush, T. (2020). *Theories of Educational Leadership and Management* (5th ed.). SAGE Publications.
- Bush, T. (2021). Educational leadership and moral purpose: Developing a model. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(6), 1015–1032. <https://doi.org/10.1177/1741143220945700>
- Cárdenas, M., & Hidalgo, G. (2021). Gobernanza escolar y participación comunitaria en la escuela rural peruana. *Revista de Educación y Desarrollo*, 56(3), 122–135.
- Carrasco, J. F. (2024). *Relación del liderazgo directivo y participación de padres de familia de una institución educativa del sector público, Arequipa, 2023* [Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/renati/1149986>
- Carrasco, S. (2019). *Metodología de la investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación: 2.ª edición*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L. (2020). A meta-analysis of parental involvement and student academic achievement. *Educational Research Review*, 29, 100-150. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100150>
- Chipana, R. M. (2021). *Liderazgo directivo y participación de padres de familia de la Institución Educativa Inicial N°18 “María Inmaculada” de Parcona—Ica, 2020* [Universidad César Vallejo]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/renati/1530025>
- Cipriano, Z. R. (2025). *Liderazgo pedagógico y clima escolar en instituciones educativas públicas de nivel secundaria del distrito de Chaupimarca, Pasco – 2024* [Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/6016>
- Córdova, N. (2018). *Liderazgo directivo y participación de los padres de familia en la I.E. Secundaria “Rómulo Pedraza Pacheco”, Pacobamba 2017* [Universidad César Vallejo]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/renati/1531043>
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2020). *The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference*. Routledge.
- Day, C., Sammons, P., & Leithwood, K. (2020). *Successful School Leadership*. Education Development Trust.
- Day, C., Sammons, P., Leithwood, K., Hopkins, D., Gu, Q., & Brown, E. (2021). *Ten strong claims about successful school leadership revisited*. *School Leadership & Management*, 41(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1710007>
- Desforges, C., & Abouchaar, A. (2021). The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A literature review. *OECD*.
- Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Routledge.
- Epstein, J. L. (2019). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Corwin Press.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., & Van Voorhis, F. L. (2019). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Corwin Press.
- Fantuzzo, J., McWayne, C., & Perry, M. A. (2020). Multiple dimensions of family involvement and their relations to behavioral and learning competencies for urban, low-income children. *School Psychology Review*, 49(1), 1–17. <https://doi.org/10.1037/spq0000336>
- Fernández-Aráoz, C., Vélez, J., & García-Mateo, C. (2022). Clima organizacional y liderazgo

- en centros educativos. *Journal of Educational Psychology*, 68(2), 159–176.
- Fuentes-Doria, D. D., Toscano-Hernández, A., Malvaceda-Espinoza, E., Díaz Ballesteros, J. L., & Díaz, L. (2020). *Metodología de la investigación: Conceptos, herramientas y ejercicios prácticos en las ciencias administrativas y contables*. Universidad Pontificia Bolivariana. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/6201>
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2019). *Bringing the profession back in: Call to action*. Teachers College Press.
- Garbacz, S. A., Bruce, M. V., & Fite, P. J. (2022). Engaging parents in extracurricular activities: Implications for student social–emotional learning. *School Psychology Quarterly*, 37(3), 245–258. <https://doi.org/10.1037/spq0000444>
- García Coll, C., et al. (2021). Integrating Bronfenbrenner’s model in parental engagement research. *Journal of Family Studies*, 31(2), 235–251. <https://doi.org/10.1080/13229400.2020.1751337>
- García-Cervera, D., & Martínez-Restrepo, J. (2021). Parental engagement and educational outcomes in rural and urban schools: An analysis from Colombian contexts. *Journal of Educational Change*, 22(4), 513–536. <https://doi.org/10.1007/s10833-020-09414-y>
- García-Tuñón, M., Pérez-Álvarez, M. C., & González-Fernández, R. (2019). School management and educational leadership: Differences and convergences. *Journal of Educational Management*, 7(3), 89–101.
- González, R., & Adíes, M. (2020). Levels of parental participation in school governance: A Spanish study. *Revista de Educación*, 389, 45–64. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-389-448>
- Gumus, S., Bellibas, M. S., Esen, M., & Gumus, E. (2018). A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 25–48. <https://doi.org/10.1177/1741143216659296>
- Hallinger, P. (2022). Mapping the knowledge base on educational leadership: A bibliometric analysis of highly cited articles. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(3), 387–407. <https://doi.org/10.1177/1741143220927880>
- Hallinger, P., & Dadzie, K. Q. (2021). The impact of school context on principal instructional leadership: Evidence from Ghana. *International Journal of Educational Development*, 82, 102–165. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102165>
- Hallinger, P., & Yusof, A. (2021). Leadership for learning in developing contexts: evidence from Southeast Asia. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(2),

225–245. <https://doi.org/10.1177/1741143220932777>

- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2020). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2020). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Harris, A. (2019). School improvement through distributed leadership. *Journal of Educational Administration*, 57(6), 567–583. <https://doi.org/10.1108/JEA-11-2018-0193>
- Harris, A., & Goodall, J. (2023). Engaging parents in raising achievement: Do parents know they matter? *Educational Review*, 75(3), 275–294. <https://doi.org/10.1080/00131911.2022.2053867>
- Harris, A., & Leithwood, K., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta edición). McGraw Hill.
- Hernandez, R., & López, V. (2019). Learning circles: Collaborative strategies for family-school partnerships. *International Journal of Educational Development*, 65, 101–112. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2018.09.003>
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2022). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Educational Psychology Review*, 34(2), 199–241. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09570-5>
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2019). The social foundations of parental involvement in school. *Educational Psychologist*, 54(1), 1–12. <https://doi.org/10.1080/00461520.2018.1498640>
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2020). *Educational administration: Theory, research, and practice* (10th ed.). McGraw-Hill Education.
- Huata, O. J. (2025). *Influencia del liderazgo educativo en el desarrollo sostenible de la Institución Educativa Libertador Simón Bolívar, Junín, 2024* [Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/6130>
- Jones, S., Brown, K., & Smith, L. (2021). Distributed leadership in rural schools: A mixed-methods study. *Rural Education Journal*, 12(2), 67–85.
- Kim, J., & Lee, S. (2022). Leadership styles and school engagement: A comparative analysis. *Educational Psychology*, 42(4), 409–425.
- Leithwood, K. (2020). *Building leadership capacity for school improvement*. Routledge.

- Leithwood, K. (2023). Leadership and school success: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 18, 211–230.
- Leithwood, K., & Azah, V. N. (2017). Characteristics of effective leadership practices in high-performing schools. *Leadership and Policy in Schools*, 16(4), 491–515. <https://doi.org/10.1080/15700763.2016.1270339>
- Leithwood, K., & McCallen, J. (2020). School leadership that works: Evidence-based approaches. *Educational Review*, 72(1), 23–45.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). *Seven strong claims about successful school leadership revisited*. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Mapp, K. L. (2022). *Beyond the Bake Sale: The essential guide to family–school partnerships*. The New Press.
- Martínez, S., Hernández, A., & Ruiz, P. (2023). Estrategias de resolución de conflictos en escuelas rurales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 91(4), 301–322.
- Merino, L., & Cruz, M. (2020). Comunicación escuela-comunidad en el ámbito rural. *Revista de Educación Rural*, 15(2), 112–129. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-448-446>
- MINEDU (2020). *Gestión escolar participativa: Orientaciones para fortalecer la relación con las familias*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- MINEDU. (2022). *Normas para la gestión del PEI, PAT y CONEI*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Muijs, D., et al. (2020). *Collaborative leadership in education*. SAGE.
- Murillo, F. J. (2017). *La participación de las familias en la educación escolar: una revisión crítica desde Iberoamérica*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 47(3), 53–78.
- Murillo, F. J. (2020). La gestión escolar como medio para la mejora educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(2), 9–25.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación científica cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5ta edición). Ediciones de la U.
- Nguyen, M., Tran, L., & McLean, J. (2023). Transformational leadership and parental involvement in rural schools. *Journal of Rural Education*, 29(1), 45–63.
- Northouse, P. G. (2019). *Leadership: Theory and Practice* (8th ed.). SAGE Publications.
- Northouse, P. G. (2022). *Leadership: Theory and Practice* (9th ed.). SAGE Publications.

- Oliveira, R. A., Santos, L. M., & Pereira, C. F. (2022). Parent-teacher workshops as tools for school-community integration. *Educational Review*, 74(5), 688–705. <https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1868745>
- Olivos, F., & Medina, C. (2020). *Escuela y comunidad: vínculos para el desarrollo educativo desde una perspectiva participativa*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 84(1), 45–66.
- Pérez-Torres, A., & Álvarez, M. (2023). Democratic leadership and community engagement in rural Chilean schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(2), 256–273. <https://doi.org/10.1177/1741143219890785>
- Proyecto Educativo Nacional – PEN 2036: El reto de la ciudadanía plena. (2019). *Consejo Nacional de Educación*. cec.edu.pe+5SciELO+5scielo.org.pe+5
- Quesada, C., Apolo, N., & Delgado, K. (2018). Investigación científica. En D. Alan & L. Cortez (Eds.), *Procesos y Fundamentos de la Investigación Científica* (pp. 13-37). Editorial UTMACH.
- Quispe, L., & Rojas, M. (2024). Valorando el aporte familiar: reconocimiento y participación en escuelas rurales peruanas. *Revista Peruana de Educación*, 15(1), 45–62.
- Redding, S., & Walberg, H. J. (2021). Promoting family involvement through regular activities. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(5), 636–654. <https://doi.org/10.1177/1741143220908607>
- Robinson, V. (2021). *Reducing the gap: System leaders and school improvement*. Routledge.
- Robinson, V., Lloyd, C., & Rowe, K. (2019). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 55(3), 398–431. <https://doi.org/10.1177/0013161X19821822>
- Rodríguez, E. (2017). Micropolítica escolar y el liderazgo directivo en la escuela. *Revista Educación*, 41(1), 189-202. <https://doi.org/10.15517/revedu.v41i1.21407>
- Rodríguez, P., Castillo, S., & Gómez, F. (2022). School–family curriculum partnerships: Effects on attendance and relationships in rural contexts. *Curriculum Inquiry*, 52(2), 247–267. <https://doi.org/10.1080/03626784.2021.1969835>
- Rojas, C. B. (2019). *Liderazgo directivo y participación de padres de familia en una institución educativa Oxapampa, Pasco—2019* [Universidad César Vallejo]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/renati/1566040>
- Ruiz, C. (2009). *Confiabilidad*. Programa Interinstitucional Doctorado en Educación, Venezuela. <http://www.carlosruizbolivar.com/articulos/archivos/Curso%20CII%20%20UCLA%2>

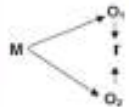
- Ryan, J. (2021). *Strategic activism and educational leadership*. Routledge.
- Salazar, C., & Del Castillo, S. (2019). *Fundamentos básicos de estadística* (Cecilia Salazar P. y Santiago Del Castillo G.).
- Sánchez, R., & Gómez, E. (2021). Inclusive participation in indigenous schools: The role of democratic leadership. *International Journal of Educational Research*, 105, 101–113. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101637>
- Sebba, J., Harris, A., & Robinson, V. (2022). The impact of school leadership on student outcomes, attendance and exclusion: Evidence from five United Kingdom evaluations. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 44(2), 236–259. <https://doi.org/10.3102/01623737211059924>
- Smith, J., & Pérez, A. (2024). Effective educational leadership in low-resource environments: A systematic review. *International Review of Education*, 70(4), 783–805.
- Sotelo, P. A. (2022). *El liderazgo directivo en el desarrollo de una gestión de calidad en la Institución Educativa N° 30580 “Ricardo Palma”, Quilcacta, Ulcumayo, Junín, 2018* [Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/2447>
- Spillane, J. P. (2020). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.
- Sucari, W., Aza, P., Anaya, J., & García, J. (2019). Participación familiar en la educación escolar peruana. *Revista Innova Educación*, 1(1), 1–15. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.01.001>
- Timperley, H. (2020). *Leading changes in teaching and learning: A Framework for research and practice*. Open University Press.
- Tolentino, F. N. (2025). *Liderazgo directivo y desempeño docente en instituciones educativas del nivel secundaria del distrito de Yanacancha Pasco, 2023* [Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/5501>
- UNESCO (2021). *Participación de la comunidad educativa en la gestión escolar*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO).
- Useche, M., Salazar, F., Queipo, B., & Perozo, E. (2019). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos* (Universidad de la Guajira). https://www.researchgate.net/profile/Wileidys_Artigas/publication/344256464_Tecnicas_e_instrumentos_de_recoleccion_de_datos_Cuali-Cuantitativos/links/5f610c62a6fdcc1164157d76/Tecnicas-e-instrumentos-de-recoleccion-de-datos-Cuali-Cuantitativos.pdf

Vetter, A., & Santibáñez, D. (2020). Leadership styles and community engagement in rural schools: A cross-country analysis. *Journal of Rural Studies*, 80, 100–112.
<https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2020.06.011>

ANEXOS

Anexo A. Matriz de consistencia

Título: Relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables y Dimensiones	Tipo y Diseño de la Investigación	Población y Muestra
Problema general: ¿Cuál es la relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, distrito de Andamarca, provincia de Concepción, durante el año 2025? Problemas específicos: • ¿Cuál es el nivel de liderazgo directivo percibido por los padres de familia de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025? • ¿Cuál es el nivel de participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025? • ¿Qué relación existe entre las dimensiones	Objetivo general: Determinar la relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, distrito de Andamarca, provincia de Concepción, durante el año 2025. Objetivos específicos: • Describir el nivel de liderazgo directivo en la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025. • Describir el nivel de participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025. • Analizar la relación entre las dimensiones del liderazgo directivo	Hipótesis general: Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, distrito de Andamarca, provincia de Concepción, durante el año 2025. Hipótesis específicas: • Existe una relación significativa entre las dimensiones del liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025. • Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y las dimensiones de la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la	Variable 1. Liderazgo directivo. ✓ Estilo de liderazgo ✓ Comunicación institucional ✓ Toma de decisiones participativa ✓ Gestión de relaciones interpersonales ✓ Promoción de la participación comunitaria Variable 2. Participación de los padres de familia en la gestión educativa. ✓ Participación en la planificación institucional ✓ Participación en actividades pedagógicas y formativas ✓ Participación en instancias de	Tipo de investigación: Básica. Nivel de investigación: Relacional (no experimental). Métodos de investigación: Método inductivo, método deductivo y método hipotético-deductivo. Diseño de investigación: El diseño descriptivo correlacional (de corte transversal).  Donde: M = Muestra O₁ = Observación de la V. 1. O₂ = Observación de la V. 2. r = Correlación entre dichas variables	Población: La población del presente estudio está conformada por los padres de familia del nivel inicial de la Institución Educativa N° 661, ubicada en el distrito de Andamarca, provincia de Concepción. Específicamente, se considera a los apoderados de tres secciones: Aula de 3 años denominada “Capibaritas”, conformada por 20 padres de familia; Aula de 4 años “Abejitas”, con 18 padres; y Aula de 5 años “Conejitos”, integrada por 17 padres de familia. En conjunto, la población total asciende a 55 padres de familia que representan a las tres aulas del nivel inicial durante el año 2025. Muestra: La muestra del estudio está conformada por un total de 35 padres de familia, pertenecientes a las aulas de 4 y 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa N° 661.

del liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025? • ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y las dimensiones de la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025?	y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025. • Analizar la relación entre el liderazgo directivo y las dimensiones de la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.	Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.	gestión institucional ✓ Participación en el seguimiento y evaluación de aprendizajes ✓ Comunicación familia – escuela	En detalle, se incluye a los 18 apoderados del Aula “Abejitas” (4 años) y a los 17 apoderados del Aula “Conejitos” (5 años). Muestreo: El tipo de muestreo utilizado en esta investigación es no probabilístico, específicamente de tipo intencional.
---	---	--	---	---

Anexo B. Instrumentos de investigación



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN GERENCIA E INNOVACIÓN EDUCATIVA

CUESTIONARIO “LIDERAZGO DIRECTIVO”

Instructivo

Estimado padre o madre de familia:

El presente cuestionario tiene como propósito conocer su percepción sobre el liderazgo que ejerce el director de la Institución Educativa N.º 661, Andamarca – Concepción, durante el presente año escolar. Su opinión es muy valiosa y será utilizada únicamente con fines académicos y de mejora educativa.

Le pedimos responder con sinceridad marcando una sola opción por cada pregunta y marque con una “X”, de acuerdo con la siguiente escala:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

No hay respuestas correctas ni incorrectas. Solo se espera su opinión personal:

Nº	Ítems	Escala de valoración				
Dimensión: Estilo de liderazgo		1	2	3	4	5
1	¿La directora promueve la participación activa de los padres en temas relacionados con la escuela?					
2	¿La directora actúa con respeto, apertura y empatía frente a los padres de familia?					
3	¿La directora toma decisiones considerando a la comunidad educativa, incluidos los padres?					
Dimensión: Comunicación institucional		1	2	3	4	5
4	¿La directora informa a tiempo sobre asuntos importantes de la institución?					
5	¿La directora utiliza medios accesibles (reuniones, mensajes, carteles) para comunicarse con los padres?					
6	¿La información que brinda el director es clara y comprensible para usted?					
Dimensión: Toma de decisiones participativa		1	2	3	4	5
7	¿La directora consulta a los padres de familia antes de tomar algunas decisiones escolares?					
8	¿Se toma en cuenta su opinión como padre/madre en reuniones o comités de gestión?					

9	¿La directora lo motiva a participar en espacios como APAFA o el CONEI?					
Dimensión: Gestión de relaciones Interpersonales		1	2	3	4	5
10	¿La directora mantiene una relación cordial con los padres de familia?					
11	¿La directora escucha sus sugerencias, inquietudes o reclamos con atención?					
12	¿La directora resuelve los conflictos de forma justa y dialogante?					
Dimensión: Promoción de la participación comunitaria		1	2	3	4	5
13	¿La directora lo incentiva a colaborar en actividades organizadas por la escuela?					
14	¿La directora valora el apoyo que usted brinda a proyectos escolares?					
15	¿La directora reconoce públicamente el esfuerzo de los padres en el desarrollo de la institución?					

Muchas Gracias



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN GERENCIA E INNOVACIÓN EDUCATIVA

CUESTIONARIO
“PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA EN LA GESTIÓN EDUCATIVA”

Instructivo

Estimado padre o madre de familia:

El siguiente cuestionario tiene como finalidad recoger su opinión sobre el nivel de participación que usted y otros padres de familia tienen en la gestión educativa de la Institución Educativa N.º 661, Andamarca – Concepción, durante el presente año. Sus respuestas serán tratadas con estricta confidencialidad y servirán únicamente para fines académicos.

Por favor, lea cuidadosamente cada pregunta y marque con una “X” la alternativa que mejor refleje su experiencia personal, de acuerdo con la siguiente escala:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

Nº	Ítems	Escala de valoración				
Dimensión: Participación en la planificación institucional		1	2	3	4	5
1	¿Participa usted en reuniones donde se presentan planes institucionales de la escuela?					
2	¿Conoce usted los documentos de gestión educativa como el PEI, PCI o PAT?					
3	¿Ha sido invitado(a) a expresar su opinión sobre temas relacionados con la planificación escolar?					
4	¿Cree usted que sus sugerencias son tomadas en cuenta para planificar actividades educativas?					
5	¿Ha contribuido usted en la definición de metas o prioridades institucionales?					
Dimensión: Participación en actividades pedagógicas y formativas		1	2	3	4	5
6	¿Colabora usted en actividades de aprendizaje como ferias escolares, talleres o exposiciones?					
7	¿Apoya usted en casa a su hijo(a) en las tareas y proyectos escolares?					
8	¿Asiste usted a charlas, talleres u otras actividades formativas organizadas por la institución?					
9	¿Ha propuesto usted alguna actividad educativa o cultural para la escuela?					
10	¿Participa usted en eventos escolares que refuerzan el aprendizaje de su hijo(a)?					

Dimensión: Participación en instancias de gestión institucional		1	2	3	4	5
11	¿Es usted miembro de alguna organización escolar como APAFA, CONEI o comité de aula?					
12	¿Asiste regularmente a las reuniones convocadas por estas organizaciones?					
13	¿Participa usted en las elecciones de representantes de padres de familia?					
14	¿Cumple usted con las funciones o cargos asignados dentro de las organizaciones de gestión?					
15	¿Considera usted que los padres tienen un rol importante en las decisiones de la escuela?					
Dimensión: Participación en el seguimiento y evaluación de aprendizajes		1	2	3	4	5
16	¿Revisa usted con regularidad los informes académicos de su hijo(a)?					
17	¿Se comunica con los docentes para conocer el rendimiento de su hijo(a)?					
18	¿Asiste usted a las reuniones de evaluación trimestral o final?					
19	¿Acompaña usted a su hijo(a) en actividades de retroalimentación organizadas por los docentes?					
20	¿Conoce usted las fortalezas y dificultades académicas de su hijo(a)?					
Dimensión: Comunicación familia – escuela		1	2	3	4	5
21	¿Mantiene usted contacto frecuente con el docente tutor o con la dirección de la escuela?					
22	¿Recibe usted información clara y oportuna sobre el desempeño académico y conducta de su hijo(a)?					
23	¿Participa usted en espacios de diálogo con los docentes o directivos para tratar asuntos escolares?					
24	¿Siente usted que existe reciprocidad en la comunicación entre la escuela y su familia?					
25	¿Cree usted que su opinión es escuchada y valorada por el personal de la institución educativa?					

Muchas Gracias

Anexo C. Procedimiento de validación y confiabilidad

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	<i>Cuestionario para evaluar el Liderazgo directivo.</i>
Autora del instrumento	<i>Bach. Carmela Lita FLORES SANABRIA</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.		X				
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.		X				
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.		X				
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación		X				

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

80%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Apellidos y nombres	<i>Dr. Ulises Espinoza Apolinario</i>
Documento de identidad	<i>04070824</i>
La mención del grado	<i>Dr. en Ciencias de la Educación</i>
Procedencia	<i>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>963638700</i>
Fecha	<i>26/08/2025</i>

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	<i>Cuestionario para evaluar el Liderazgo directivo.</i>
Autora del instrumento	<i>Bach. Carmela Lita FLORES SANABRIA</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.		X				
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.		X				
4. Organización	Existe una organización lógica.	X					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.		X				
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.	X					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

85%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	<i>Mg. Max Danfer MARCELO DAMIAN</i>
Documento de identidad	<i>42182657</i>
La mención del grado	<i>Magister en Didáctica y Tecnología de la Información</i>
Procedencia	<i>Institución Educativa Emblemática "María Parado de Bellido"</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>943454669</i>
Fecha	<i>26/08/2025</i>

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	<i>Cuestionario para evaluar el Liderazgo directivo.</i>
Autora del instrumento	<i>Bach. Carmela Lita FLORES SANABRIA</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.		X				
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.		X				
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.	X					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.		X				
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación		X				

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

80%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	<i>Pit Frank ALANIA RICALDI</i>
Documento de identidad	<i>40573846</i>
La mención del grado	<i>Magister en Ingeniería de Sistemas y Computación</i>
Procedencia	<i>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>963640605</i>
Fecha	<i>26/08/2025</i>

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	<i>Cuestionario para evaluar la Participación de los padres de familia en la gestión educativa.</i>
Autora del instrumento	<i>Bach. Carmela Lita FLORES SANABRIA</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.		X				
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.		X				
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.		X				
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación		X				

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

80%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Apellidos y nombres	<i>Dr. Ulises Espinoza Apolinario</i>
Documento de identidad	<i>04070824</i>
La mención del grado	<i>Dr. en Ciencias de la Educación</i>
Procedencia	<i>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>963638700</i>
Fecha	<i>26/08/2025</i>

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	<i>Cuestionario para evaluar la Participación de los padres de familia en la gestión educativa.</i>
Autora del instrumento	<i>Bach. Carmela Lita FLORES SANABRIA</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.	X					
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.		X				
4. Organización	Existe una organización lógica.	X					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.		X				
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.	X					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	<i>Mg. Max Danfer MARCELO DAMIAN</i>
Documento de identidad	<i>42182657</i>
La mención del grado	<i>Magister en Didáctica y Tecnología de la Información</i>
Procedencia	<i>Institución Educativa Emblemática "Maria Parado de Bellido"</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>943454669</i>
Fecha	<i>26/08/2025</i>

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	<i>Cuestionario para evaluar la Participación de los padres de familia en la gestión educativa.</i>
Autora del instrumento	<i>Bach. Carmela Lita FLORES SANABRIA</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025.</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.		X				
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.	X					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.		X				
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación		X				

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

85%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	<i>Pit Frank ALANIA RICALDI</i>
Documento de identidad	<i>40573846</i>
La mención del grado	<i>Magister en Ingeniería de Sistemas y Computación</i>
Procedencia	<i>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>963640605</i>
Fecha	<i>26/08/2025</i>

Anexo D. Solicitud de permiso para desarrollar la investigación

Andamarca, 23 de octubre del 2025

Señor(a):

Lic. Carmela Lita Flores Sanabria

Director(a) de la Institución Educativa N° 661 "Angelitos de la Virgen de Guadalupe"

Presente. -

ASUNTO: SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

De mi especial consideración:

Yo, **CARMELA LITA FLORES SANABRIA**, egresado(a) del **Maestría de Gerencia e Innovación Educativa** de la [Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación], Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, identificado(a) con DNI N° 20048567, me dirijo a usted con el debido respeto para solicitar la **autorización correspondiente para la aplicación de los instrumentos de investigación** en el marco del desarrollo de mi tesis de grado titulada:

"Relación entre el liderazgo directivo y la participación de los padres de familia en la gestión educativa de la Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción, 2025."

La aplicación de dichos instrumentos se llevará a cabo en su prestigiosa institución educativa, observando los **principios éticos de la investigación científica**, asegurando la **confidencialidad de la información** y el uso exclusivo de los datos con **finés académicos y estadísticos**. Asimismo, los cuestionarios serán aplicados con el mayor respeto y responsabilidad hacia los participantes que serán los **[docentes/estudiantes/padres de familia]**.

Agradezco anticipadamente la atención que se digne brindar a la presente y quedo atento(a) a las coordinaciones que se consideren pertinentes para la ejecución de esta actividad académica.

Sin otro particular, reitero a usted los sentimientos de mi especial consideración y estima.

Atentamente,



CARMELA LITA FLORES SANABRIA

DNI N° 20048567

Egresado(a) – Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

Cel: 950029711

Correo: floressanabriacami@gmail.com

Recibi Correo
23-10-25
8:50 am

Se acepta la
Solicitud

Anexo E. Base de datos

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
	ID	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	X11	X12	X13	X14	X15	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5
1	P01	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2
2	P02	3	3	2	3	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	4	4	4	4	4
3	P03	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4
4	P04	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	5	5	4	4	4
5	P05	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4
6	P06	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1
7	P07	5	4	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	3	2	2
8	P08	5	4	5	5	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5
9	P09	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4
10	P10	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3
11	P11	5	4	5	4	5	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4
12	P12	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	3	2	1	1
13	P13	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5
14	P14	3	2	3	2	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2
15	P15	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4
16	P16	5	4	4	5	4	5	4	4	4	5	3	3	5	4	4	4	5	4	4	4
17	P17	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	2	2	2	1	1
18	P18	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	4	4	4	4	4
19	P19	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4
20	P20	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1
21	P21	5	5	4	5	5	5	3	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
22	P22	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4
23	P23	5	4	5	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	3	3	3

Anexo F. Fotografías

Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción



Institución Educativa N° 661, Andamarca – Concepción



Recibiendo a los padres de familia para desarrollando el cuestionario



Orientando a los padres de familia para el desarrollando el cuestionario



Padres de familia desarrollando el cuestionario



Padres de familia desarrollando el cuestionario



Padres de familia desarrollando el cuestionario



Padres de familia desarrollando el cuestionario

