

PROBLEMAS DEL ENFOQUE EMPÍRICO EN LAS ESTRATEGIAS DE SUPERVISIÓN Y EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. EL CASO DE LOS ESTUDIOS SOBRE “COMPETENCIAS DIRECTIVAS”

The empirical inadequacy of supervision and evaluation strategies in Higher Education: the case of studies on “managerial competencies”

Edgar Olivares Alvares

Centro de Estudios Transdisciplinarios Bolivia. La Paz, Bolivia.
gerenciageneral@cetbolivia.org

 <https://orcid.org/0009-0000-2042-4319>

Giovanna Rio Trelles

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Perú.
214197@unsaac.edu.pe

 <https://orcid.org/0009-0000-6642-0612>

Carlos Enrique Coacalla Castillo

Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac, Perú.
ccoacalla@unamba.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-6076-1800>

Gabriela Leon Monzon

Unidad de Gestión Local Educativa de Huancarama, Perú.
merlia435@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0007-0310-6766>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895476>

RESUMEN

El análisis de políticas públicas educativas debiese centrar sus estrategias de evaluación y supervisión en el reconocimiento empírico de procesos. Sin embargo, este artículo afirma que es un hecho la sustitución de la observación de la experiencia educativa por encuestas de percepción y documentación indirecta, en muchos casos, utilizando herramientas que metodológicamente no pueden representar el nivel empírico. Para ejemplificar esto, se contrastan los principios de evaluación y supervisión de políticas de la UNESCO con un estudio que afirma determinar la relación entre las competencias directivas y la gestión del talento humano docente en instituciones educativas públicas de Lima, Perú. Se analiza epistemológicamente la contradicción metodológica entre ambas formulaciones, con el fin de modelar el problema. Se concluye que es necesaria a) una caracterización modelada de la ausencia de la observación situacional e inmersiva y continua de la experiencias educativas en casos de evaluación y supervisión y, en este sentido, superar b) la confusión entre el eje percepción/narrativa y el eje de la realidad de las prácticas. Los hallazgos tienen implicaciones significativas para el diseño de políticas de formación de directivos y programas de desarrollo profesional en el contexto latinoamericano.

Palabras claves: Competencias directivas, gestión del talento humano, evaluación de política educativa, observación situacional, gestión educativa.

ABSTRACT

The analysis of educational public policies should focus its evaluation and monitoring strategies on the empirical recognition of processes. However, this article argues that the substitution of observation of educational experience with perception surveys and indirect documentation is a reality, often using tools that methodologically cannot represent the empirical level. To illustrate this, UNESCO's principles of policy evaluation and monitoring are contrasted with a study that claims to determine the relationship between leadership competencies and the management of teaching talent in public educational institutions in Lima, Peru. The methodological contradiction between these two formulations is analyzed epistemologically in order to model the problem. The conclusions are: a) a model characterization of the absence of situational and immersive observation of educational experiences in evaluation and monitoring cases; and, in this sense, b) the confusion between the perception/narrative axis and the reality of practices axis. The findings have significant implications for the design of leadership training policies and professional development programs in the Latin American context.

Keywords: Leadership competencies, human talent management, educational policy evaluation, situational observation, educational management.

INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea enfrenta el desafío de transformarse para responder a las demandas de una sociedad globalizada y en constante cambio (UNESCO, 2021). En este contexto, los procesos de evaluación y seguimiento de las funciones pedagógicas se ha convertido en denominador común de la medición de desarrollo social y económico de las naciones, así como herramienta para la definición razonable de presupuestos. La evidencia académica y los informes de organismos internacionales coinciden en que la efectividad de una escuela está intrínsecamente ligada a la calidad de su cuerpo docente y, de manera crucial, a la capacidad de sus líderes para gestionar el talento de manera estratégica (Bolívar, 2019; OCDE, 2020). La figura del directivo escolar ha evolucionado desde un rol predominantemente administrativo hacia un liderazgo pedagógico y transformacional, cuyo principal objetivo es crear las condiciones necesarias para que el talento humano florezca y contribuya al logro de los objetivos institucionales (Leithwood et al., 2020; Jáuregui Eléspuru et al., 2022).

Esta es una atribución de la gestión del talento humano en el ámbito educativo, pero debe reconocerse que es un campo complejo que abarca formación, características personales, la creación de un clima organizacional que fomente la motivación, y una visión permanente, de fuente empírica como teórica, que situacionalizace y diseñe estrategias de retención (Darling-Hammond, 2017; Tuya-Ramírez et al., s.f.). Un manejo deficiente de estos procesos no solo conduce a la desmotivación y a una alta rotación de personal, sino que también impacta negativamente en la calidad de la enseñanza y, en última instancia, en el aprendizaje de los estudiantes (Ingersol, 2001). Por ello, la

capacidad de los directivos para implementar prácticas efectivas de gestión del talento es considerada una de las palancas fundamentales de la performance escolar (Hallinger, 2011).

En lo relativo a este manuscrito, diversos estudios y protocolos internacionales han documentado la necesidad de que la evaluación supervisión de procesos educativos en general, y en especial los más complejos, como el liderazgo que implica las competencias directivas, debe atenderse desde un ámbito cualitativo y basado en la observación de sus contextos reales. Según la literatura de convención este acercamiento tiene, al menos, dos aristas: la observación situacional, y la continuidad.

En relación a la observación situacional, que incluye el diálogo social, UNESCO establece:

"El enfoque cualitativo es crucial en la evaluación de actitudes y comportamientos de los actores que quizá sean los más importantes en la implementación de la política (los docentes), quienes, por muchas razones relacionadas con sus antecedentes personales y profesionales, experiencias y percepciones de su situación, a menudo se muestran reticentes a la hora de implementar una política en la cual no han realizado casi ningún aporte, o ninguno, durante el proceso de desarrollo" (UNESCO, 2020, p.113).

En relación a la continuidad, UNESCO establece que:

"el proceso de supervisión y evaluación no debe ser solo de carácter acumulativo ni debe llevarse a cabo únicamente al final del proceso. Este proceso debe incluir también una supervisión continua y constructiva para hacer ajustes a la política a medida que se implementa (...) El objetivo principal para contar con un sistema sólido de supervisión y evaluación de las políticas docentes debe ser mejorar y optimizar la política y, en ese sentido, debe enmarcarse dentro de un proceso de mejora continua" (UNESCO, 2020, p. 92).

De tal modo que los procesos de dirección competente está profundamente enraizados en estrategias

cualitativas y situacionales, como la observación del diálogo social, y la supervisión continua, que permiten medir y establecer mejores resultados académicos en el contexto de la situación en que se producen. Solo de este modo, conceptos que se presentan formalmente abstractos, como *mayor satisfacción laboral del personal docente o clima institucional más favorable* (Pino Pillco & Chalco Corrales, 2024; Salazar Balarezo et al., 2025), adquieren realidad.

En América Latina, además, los sistemas educativos enfrentan desafíos particulares relacionados con la equidad, la calidad y la pertinencia. Estos contextos dan a la situación material, como la interpersonal e intersubjetiva, primorialidad ante la posibilidad de fortalecer el liderazgo directivo (Weinstein et al., 2014; Vailant & Manso, 2022).

A la luz de este planteamiento, afirmamos que persiste una brecha entre el reconocimiento teórico de esta importancia y la implementación efectiva de modelos de gestión con base empírica, situacional y continua, que potencien el talento docente como eje central de la transformación educativa (Álvarez Medina, 2024).

La literatura especializada define las competencias directivas como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten a un líder desempeñar su rol de manera eficaz (Maestre y Bracho, 2019; Boyatzis, 2008). Estas competencias no son un constructo monolítico; por el contrario, abarcan múltiples dimensiones que incluyen desde habilidades técnicas para la planificación y la gestión de recursos, hasta competencias interpersonales para la comunicación y el trabajo en equipo, y competencias estratégicas para la visión de futuro y la innovación (Orihuela Alvino et al., 2021). Investigaciones recientes en el ámbito empresarial y, de forma creciente, en el educativo, subrayan la necesidad de un enfo-

que multidimensional para comprender y desarrollar el liderazgo efectivo (Boyatzis, 2008; Bustos Fariás et al., 2024).

Esta investigación utiliza los conceptos generales sobre situacionalidad y continuidad, centrales en el abordaje convenido internacionalmente, como garantía de creación y evaluación sustancial de la noción de competencia directiva. Pero, al reconocer la preponderancia de herramientas que reducen la comprensión compleja de la realidad a declaraciones cuantificables y a indicadores numéricos desconectados de la situación o contexto real, advertimos de los peligros que estos modelos de supervisión y evaluación implican.

LA CUANTITATIVIDAD DE LA GESTIÓN DE TALENTO PARA COMPETENCIAS DIRECTIVAS EN PERÚ

A pesar de que en el contexto peruano las instituciones educativas públicas enfrentan desafíos específicos que hacen aún más relevante el estudio de las competencias directivas en sus contextos concretos (alta rotación de docentes, la escasez de profesionales calificados en áreas específicas, las limitaciones presupuestarias y la necesidad de adaptarse a reformas curriculares constantes, por ejemplo) es común encontrar modelos de medición de competencias directivas que se orientan a fórmulas declarativas para sustituir desde la dimensión contextual, lo que debilita una metodología robusta y diversificada (Ingersoll, 2001; Romero Valverde y Salinas Poveda, 2022). Sostenemos que esta es una de las razones por la que la investigación empírica sobre la relación entre las competencias directivas y la gestión del talento humano docente en el contexto latinoamericano es aún limitada (Weinstein et al., 2014).

Estudios previos han abordado el liderazgo directivo desde perspec-

tivas particulares, como el liderazgo transformacional, el liderazgo pedagógico o el liderazgo distribuido (Day y Sammons, 2016; Salazar Balarezo et al., 2025). Sin embargo, pocos han adoptado un enfoque integral que considere simultáneamente las múltiples dimensiones de las competencias directivas y su impacto específico en los procesos de gestión del talento humano (Jáuregui Eléspuru et al., 2022; Mosqueira Ruiz, 2025). Esta brecha en el conocimiento limita la capacidad de los formuladores de políticas y de los propios directivos para diseñar estrategias efectivas de desarrollo profesional y mejora institucional.

El propósito de este estudio es, por tanto, determinar que la relación que existe entre las competencias directivas, abordadas desde un enfoque multidimensional, esto es, que incluye competencias técnicas, interpersonales, estratégicas y psico-sociales, es más relevantes en la evaluación de la gestión del talento humano.

En este sentido, se ha escogido una investigación en instituciones educativas públicas de nivel secundario en Lima Metropolitana, Perú, para construir un análisis crítico modelado. Al analizar esta relación, se espera ofrecer mayor evidencia empírica sobre la metodología que se utiliza en el diseño de políticas de formación y selección de directivos, así como el desarrollo de modelos de gestión escolar que potencien el talento docente como eje central de la calidad educativa (Pont et al., 2008; Alvarado, 2025).

ANÁLISIS CRÍTICO DEL CASO METODOLÓGICO

Se escogió una investigación utilizada efectivamente para la medición de la relación entre gestión de talento humano y competencias directivas. Dado que se trata de un abordaje crítico, y no hay interés sino científico acerca de la calidad metodológica

ca analizada, se omite el nombre de la institución educativa de educación secundaria, y los autores de la misma.

Lo que es visible en un primer lugar, es que la investigación se enmarca dentro de un enfoque cuantitativo, con el que se pretende determinar la relación entre las competencias directivas y la gestión del talento humano docente (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Los autores consideraron apropiado el enfoque cuantitativo para el estudio de fenómenos sociales complejos cuando se busca establecer relaciones entre variables de manera sistemática y generalizable, lo que, en parte, constituye la principal debilidad metodológica a debatir.

A continuación, se detalla el diseño, la población y muestra, las variables, los instrumentos de recolección de datos y los procedimientos de análisis utilizados.

- La población objetivo del estudio estuvo constituida por 250 docentes de instituciones educativas públicas de nivel secundario ubicadas en la jurisdicción de Lima Metropolitana, Perú. La selección de este nivel educativo se justificó por ser un contexto donde las competencias directivas y la gestión del talento humano adquieren particular relevancia, dada la complejidad de la organización escolar y la diversidad de especialidades docentes requeridas (Jihuallanca Ruelas, 2023). Sin embargo, este diagnóstico no conllevó la derivación de conclusiones de naturaleza contextual-situacional.
- El estudio adoptó un diseño no experimental, de corte transversal y con un alcance descriptivo-correlacional (Creswell y Creswell, 2018).
- El carácter transversal se debe a que la recolección de datos se realizó en un único momento en

el tiempo, específicamente durante los meses de agosto y septiembre de 2025. Este diseño, a pesar del principio de evaluación continua, se decanta por la obtención de una fotografía de la situación en un momento determinado, limitando la capacidad de establecer relaciones causales o de observar cambios a lo largo del tiempo

- El alcance fue descriptivo-correlacional, ya que en una primera instancia se buscó describir las características y niveles de cada una de las variables y sus dimensiones, para luego analizar la relación entre ellas mediante técnicas estadísticas apropiadas. Esta estrategia puso todo el peso analítico en las declaraciones de los actores, y en su tratamiento matemático posterior, sin cinsiderar la contextualidad necesaria.
- El método se centró en el valor justificante del muestreo. Supuso que al garantizar una representación proporcional de las diferentes zonas geográficas de Lima Metropolitana, contribuiría a la validez de los resultados. En este caso, el tamaño de la muestra se calculó utilizando la fórmula para poblaciones finitas, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, resultando en 156 docentes participantes.
- Los criterios de selección del personal docente encuestado fueron: (a) ser docente nombrado o contratado con un mínimo de 2 años de experiencia laboral en la institución educativa actual, lo que asegura un conocimiento suficiente de la gestión directiva y de las prácticas de gestión del talento; y (b) laborar en el nivel de educación secundaria. Excluyendo a otros observadores y actores contextuales, como directivos, coordinadores, personal

administrativo, o estudiantes. A diferencia del principio emanado del diálogo social, se presumió que estos actores podrían tener intereses o perspectivas diferentes a las de los docentes de aula, por lo que fueron excluidos.

- Las categorías fueron precisas y bien sustentadas:
- g.a.) Competencias Directivas: "conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que los directivos aplican para liderar eficazmente la institución educativa, según la percepción de los docentes" (tomado de Maestre y Bracho, 2019).
- g.b) Competencias técnicas: referidas a la capacidad de planificación estratégica, organización de recursos, control de procesos y gestión administrativa de la institución (Bustos Farías et al., 2024; Betancourt Gonzaga, 2025). Esta dimensión incluye habilidades para el manejo de presupuestos, la elaboración de planes institucionales y el seguimiento de indicadores de gestión.
- g.c.) Competencias Interpersonales: que incluyen la comunicación efectiva, el fomento del trabajo en equipo, el liderazgo motivacional y la capacidad de generar un clima organizacional positivo (Jáuregui Eléspuru et al., 2022; Goleman et al., 2013). Esta dimensión se percibió como crucial para la construcción de relaciones de confianza y colaboración dentro de la comunidad educativa.
- g.d) Competencias Estratégicas: relacionadas con la visión de futuro, la capacidad de innovación, la toma de decisiones basada en evidencia y la adaptación al cambio (Orihuela Alvino et al., 2021; Moscol Lucero et al., 2024). Esta dimensión buscó reflejar la ca-

pacidad del directivo para anticipar desafíos y oportunidades, y posicionar a la institución en un contexto educativo cambiante

- g.e) Competencias Personales: que abarcan la inteligencia emocional, el comportamiento ético, la resiliencia y el autoconocimiento (Boyatzis, 2008; Goleman et al., 2013). Esta dimensión busca reconocer que el liderazgo efectivo requiere no solo habilidades técnicas e interpersonales, sino también un sólido desarrollo personal y moral.

A pesar de la meridiana claridad conceptual que enarbola el estudio, se utilizaron herramientas de convención estadística que, finalmente, terminaron aislando los términos analizados de su realidad contextual.

De allí que se debate la pertinencia de una construcción propia para una Escala de Competencias Directivas (ECD). El esfuerzo es de los mismos autores del estudio y, aunque cuenta con validación experta, ella funciona solamente en el ámbito estadístico, esto es suponiendo que las categorías ya estaban descritas a partir de entografías u otras herramientas de profundidad observacional. La Escala de Competencias Directivas (ECD) es un cuestionario compuesto por 24 ítems distribuidos equitativamente entre las cuatro dimensiones (6 ítems por dimensión). El instrumento utiliza una escala de respuesta tipo Likert de 5 puntos (1=Nunca, 2=Casi nunca, 3=A veces, 4=Casi siempre, 5=Siempre), que permite capturar, como en toda encuesta, la frecuencia simple con la que los docentes declaran sobre las competencias directivas en su institución, esto es, sin considerar la medición de una actitud.

Luego, partiendo de la validez del número sobre el contexto situacional, los expertos que analizaron el instrumento mediante coeficiente V de Aiken, obteniendo un valor de 0.89, lo que indica una alta relevancia y clari-

dad de los ítems, en el plano deductivo. Para reforzar esto, la confiabilidad se calculó a través del coeficiente Alfa de Cronbach, arrojando un valor de 0.924, demostrando solo consistencia interna del instrumento.

Esto corroboraría que la noción de contexto/situación no formó parte del criterio de selección del método.

Posteriormente se construyó un ponderativo de Gestión del Talento Humano Docente. La conceptualización es óptima, pues el término es definido como el conjunto de procesos y prácticas que la dirección de la escuela implementa para atraer, desarrollar, evaluar y retener a su personal docente, con el fin de optimizar su contribución al logro de los objetivos institucionales (Tuya-Ramírez et al., s.f.; Maestre y Bracho, 2019). De tal modo que la variable se mide por retención, lo que es un logro objetivo interesante. La Gestión del Talento Humano Docente se operacionalizó en cuatro dimensiones:

- Atracción y Selección: que evalúa las prácticas para reclutar y contratar docentes idóneos, incluyendo la difusión de vacantes, los criterios de selección y la inducción de nuevos docentes (Romero Valverde y Salinas Poveda, 2022; Alvarado Figueroa et al., 2025). Aunque en el sector público peruano estos procesos están altamente regulados, existe margen para que los directivos influyan en la atracción de talento mediante la construcción de una buena reputación institucional.
- Desarrollo y Capacitación: que mide las oportunidades de formación y crecimiento profesional que la institución ofrece a sus docentes, incluyendo capacitaciones, acompañamiento pedagógico, comunidades de aprendizaje y apoyo para estudios de posgrado (Darling-Hammond, 2017; Cori, 2025; Alvarado, 2025;

Sigcha Ante, 2023). Esta dimensión es crucial para mantener actualizado al personal docente y para responder a las necesidades cambiantes del sistema educativo.

- Evaluación del Desempeño: enfocada en los procesos de retroalimentación y valoración del trabajo docente, incluyendo la frecuencia y calidad de la evaluación, el uso de resultados para la mejora y la justicia percibida en los procesos evaluativos (Jáuregui Eléspuru et al., 2022; Pont et al., 2008). Una evaluación efectiva es formativa y contribuye al desarrollo profesional, más allá del mero control administrativo.
- Retención y Motivación: que valora las estrategias para mantener al personal comprometido y satisfecho, incluyendo el reconocimiento del buen desempeño, la creación de un ambiente laboral positivo, las oportunidades de participación en decisiones y el equilibrio entre vida laboral y personal (Tuya-Ramírez et al., s.f.; Day y Sammons, 2016; Mosqueira Ruiz, 2025; Alvarado Figueroa et al., 2025). Esta dimensión es fundamental para reducir la rotación de personal y para asegurar la continuidad de los proyectos educativos.

La intención fue construir una Escala de Gestión del Talento Humano Docente (EGTHD), un cuestionario de 20 ítems distribuidos entre las cuatro dimensiones (5 ítems por dimensión). Al igual que el instrumento anterior, utiliza una escala Likert de 5 puntos (1=Nunca, 2=Casi nunca, 3=A veces, 4=Casi siempre, 5=Siempre), siempre sin alcance actitudinal.

También se validó por el mismo panel de expertos, arrojando un coeficiente V de Aiken de 0.91, indicando un alto grado de acuerdo sobre la pertinencia de los ítems. La confiabilidad del instrumento se estimó con el Alfa

de Cronbach, obteniendo un valor de 0.912, lo que indica una alta consistencia interna y la capacidad, esta vez sí, para medir de manera confiable el constructo de gestión del talento humano docente.

La prueba no fue tampoco continua, y no tuvo posibilidad de contrastarse con otra prueba original, pues no hubo estandarización. Tuvo lugar durante los meses de agosto y septiembre de 2025, periodo que corresponde al segundo semestre del año escolar en Perú.

De tal modo que todos los complejos procesos asociales a liderazgo y competencias directivas, se redujeron a la aplicación de dos cuestionarios de manera presencial, en sesiones de aproximadamente 30 minutos.

Los datos obtenidos tampoco fueron a contrastarse en campo, para medir, por ejemplo, la distancia *etic/emic*, que hubiese permitido contrastar la narrativa con la esencialidad de la práctica material del discurso, sino que se sometieron de inmediato a la prueba de Shapiro-Wilk. Los resultados indicaron que los datos no seguían una distribución normal ($p < 0.05$), lo que llevó a la decisión de utilizar estadística no paramétrica. Se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman (Rho) para determinar el grado de asociación entre las competencias directivas y la gestión del talento humano docente, así como entre sus respectivas dimensiones (Creswell y Creswell (2018). El coeficiente de Spearman es apropiado para datos ordinales o cuando no se cumple el supuesto de normalidad, y proporciona una medida robusta de la relación monótonica entre variables, arrojando, nuevamente una ilusión de realidad.

2.1. Resultados de la prueba

La Tabla 1 resume los estadísticos descriptivos para las cuatro dimensiones de las competencias directivas. La dimensión Competencias Interper-

sonales obtuvo la media más alta ($M = 4.12$, $DE = 0.55$), lo que sugiere que los docentes perciben que sus directivos demuestran con frecuencia habilidades de comunicación, liderazgo y trabajo en equipo. Este hallazgo es consistente con la tradición latinoamericana de liderazgo que enfatiza las relaciones personales y el trato humano como elementos centrales de la gestión.

Le sigue la dimensión de Competencias Personales ($M = 3.96$, $DE = 0.62$), indicando que los directivos son percibidos como personas con integridad ética, capacidad de au-

torregulación emocional y resiliencia ante las dificultades. Por otro lado, la dimensión de Competencias Estratégicas presentó la media más baja ($M = 3.52$, $DE = 0.75$), indicando una percepción menos favorable en áreas como la visión de futuro, la innovación y la toma de decisiones basada en evidencia. Este resultado sugiere un área de oportunidad para el desarrollo profesional de los directivos.

Tabla 1
Estadística Descriptiva de las Dimensiones de las Competencias Directivas

Dimensión	Media	Desviación Estándar	Mínimo	Máximo
Competencias Técnicas	3.74	0.63	1.97	5.00
Competencias Interpersonales	4.12	0.55	2.16	5.00
Competencias Estratégicas	3.52	0.75	1.80	5.00
Competencias Personales	3.96	0.62	2.39	5.00

Nota: $N=156$. La escala de medición es de 1 (Nunca) a 5 (Siempre).

La Figura 1 ilustra visualmente estos promedios, permitiendo una comparación directa entre las dimensiones y reforzando la idea de que las competencias interpersonales son las más positivamente valoradas por los docentes encuestados, mientras que las competencias estratégicas requieren mayor atención.

Figura 1. Promedios de las Dimensiones de Competencias Directivas



2.1.1. Gestión del Talento Humano Docente

En cuanto a la gestión del talento humano, la Tabla 2 muestra los resultados descriptivos. La dimensión Retención y Motivación ($M = 3.62$, $DE = 0.47$) fue la mejor valorada, seguida de cerca por Desarrollo y Capacitación ($M = 3.57$, $DE = 0.45$). Estos resultados sugieren que las instituciones estudiadas han logrado crear ambientes relativamente favorables para mantener motivados a sus docentes y ofrecen oportunidades de desarrollo profesional, aunque con margen de mejora.

Las dimensiones de Atracción y Selección ($M = 3.47$, $DE = 0.56$) y Evaluación del Desempeño ($M = 3.46$, $DE = 0.57$) obtuvieron las puntuaciones medias más bajas, sugiriendo que estas son las áreas de la gestión del talento que, desde la perspectiva docente, requieren mayor atención y mejora. La baja valoración en atracción y selección puede reflejar las limitaciones del sistema de contra-

tación docente en el sector público, mientras que la evaluación del desempeño sigue siendo un desafío en muchas instituciones educativas.

Tabla 2. Estadística Descriptiva de las Dimensiones de la Gestión del Talento Humano Docente

Dimensión	Media	Desviación Estándar	Mínimo	Máximo
Atracción y Selección	3.47	0.56	2.04	4.91
Desarrollo y Capacitación	3.57	0.45	2.38	4.56
Evaluación del Desempeño	3.46	0.57	1.95	4.80
Retención y Motivación	3.62	0.47	2.38	5.00

Nota: N=156. La escala de medición es de 1 (Nunca) a 5 (Siempre).

2.1.2. Niveles de las Variables

Para obtener una visión más amplia, las variables principales se categorizaron en tres niveles: bajo (1.00-2.49), medio (2.50-3.49) y alto (3.50-5.00). Como se observa en la Tabla 3, el 84.0% de los docentes percibe un nivel alto de competencias directivas en sus líderes, mientras que el 16.0% lo percibe como medio. Este resultado es alentador y sugiere que, en general, los directivos de las instituciones estudiadas cuentan con un perfil de competencias relativamente sólido.

En contraste, la percepción sobre la gestión del talento humano se distribuye de manera más equilibrada, con un 56.4% que la considera de

nivel alto y un 43.6% que la ubica en un nivel medio. Esta distribución más heterogénea sugiere que, si bien las competencias directivas son generalmente altas, su traducción en prácticas efectivas de gestión del talento no es automática y requiere de condiciones institucionales y sistémicas adicionales.

Es destacable que en ninguna de las dos variables se registraron percepciones correspondientes a un nivel bajo, lo que indica que las instituciones estudiadas no presentan situaciones críticas en estos aspectos, aunque sí existen amplios márgenes de mejora.

Tabla 3. Distribución de Frecuencias y Porcentajes de los Niveles de las Variables de Estudio

Nivel	Competencias Directivas (f)	Competencias Directivas (%)	Gestión del Talento (f)	Gestión del Talento (%)
Bajo	0	0.0%	0	0.0%
Medio	25	16.0%	68	43.6%
Alto	131	84.0%	88	56.4%
Total	156	100.0%	156	100.0%

Para responder a la pregunta de investigación y probar la hipótesis, se realizó un análisis de correlación de Spearman (Rho) entre las variables principales y sus dimensiones.

El resultado principal del estudio reveló una correlación positiva y significativa entre las competencias directivas y la gestión del talento huma-

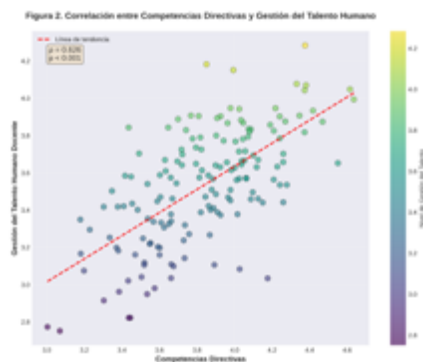
no docente ($Rho = 0.626$; $p < 0.001$). Este valor indica que a medida que mejora la percepción sobre las competencias de los directivos, también lo hace la percepción sobre la efectividad de las prácticas de gestión del talento humano en la institución. La fuerza de esta correlación puede considerarse moderada-alta según los criterios de Cohen, y su alta signi-

ficancia estadística ($p < 0.001$) permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación.

Este hallazgo hace suponer que las competencias directivas no son solo atributos individuales deseables, sino que tienen un impacto tangible en las prácticas organizacionales, pero de manera concreta, no explica el contexto en que la relación agencia/estructura se produce.

La Figura 2 presenta el diagrama de dispersión que visualiza esta relación. Se observa una clara tendencia ascendente en la nube de puntos, confirmando que valores más altos en el eje de competencias directivas tenderían a corresponderse con valores más altos en el eje de gestión del talento humano. La línea de tendencia refuerza esta interpretación y produciendo una ilusión de la dirección y fuerza de la relación.

Figura 2. Correlación entre Competencias Directivas y Gestión del Talento Humano



2.1.3. Correlaciones por Dimensiones

Al analizar la relación entre las dimensiones de ambas variables, se encontraron múltiples correlaciones significativas que merecen atención. Las competencias técnicas mostraron correlaciones significativas con tres de las cuatro dimensiones de la gestión del talento: atracción y selección

($Rho = 0.305$, $p < 0.001$), desarrollo y capacitación ($Rho = 0.280$, $p < 0.001$) y evaluación del desempeño ($Rho = 0.217$, $p < 0.01$). Esto sugiere que la capacidad de planificar, organizar y controlar los procesos institucionales es fundamental para implementar prácticas efectivas de gestión del talento en estas áreas.

Las competencias interpersonales, a pesar de ser las mejor valoradas, mostraron correlaciones significativas solo con atracción y selección ($Rho = 0.185$, $p < 0.05$) y evaluación del desempeño ($Rho = 0.171$, $p < 0.05$). Este hallazgo es interesante porque sugiere que, si bien las habilidades de comunicación y liderazgo son importantes, no son suficientes por sí solas para garantizar una gestión integral del talento.

Las competencias estratégicas mostraron un patrón de correlaciones particularmente interesante, con relaciones significativas con desarrollo y capacitación ($Rho = 0.279$, $p < 0.001$), evaluación del desempeño ($Rho = 0.167$, $p < 0.05$) y retención y motivación ($Rho = 0.270$, $p < 0.001$). Esto sugiere que la capacidad de pensar estratégicamente y de innovar es crucial para el desarrollo profesional de los docentes y para mantenerlos comprometidos con la institución.

Finalmente, las competencias personales mostraron correlaciones significativas con atracción y selección ($Rho = 0.192$, $p < 0.05$), evaluación del desempeño ($Rho = 0.247$, $p < 0.01$) y retención y motivación ($Rho = 0.271$, $p < 0.001$). Este patrón buscó sugerir que la integridad ética, la inteligencia emocional y la resiliencia de los directivos son factores importantes para crear un ambiente de confianza que facilite la evaluación constructiva y la retención del personal.

CONCLUSIONES

Desde el punto de vista práctico, el reconocimiento crítico de este estudio permite dos importantes conclusiones:

- Una inversión metodológica para medir competencias directivas basadas en estadísticas es un importante aporte a la comprensión de procesos que exigen sus generalización para convertirse en política pública. Pero esto solo es eficiente, si se recuperan los principios de la UNESCO (2021), que exigen reenfocar la evaluación y supervisión desde sus bases contextuales, situacionales, y de manera continua. Solo de este modo pueden sentarse las bases categoriales necesarias para trasladar la complejidad de los procesos a evidencias numéricas, para uso fundamental.
- El desarrollo de competencias directivas puede ser una estrategia efectiva para mejorar la gestión del talento humano en las instituciones educativas, siempre que se entienda que se trata de procesos psico-sociales complejos, de los cuales tal desarrollo depende.
- Los resultados del estudio analizado proporcionan evidencia empírica sobre la relación que existe entre las competencias directivas y la gestión del talento humano docente en el contexto de la educación pública peruana. El hallazgo principal, una correlación positiva y significativa ($Rho = 0.626$) entre ambas variables, es consistente con una amplia base de literatura que posiciona al liderazgo directivo como un catalizador clave para la mejora escolar (Bolívar, 2019; Leithwood et al., 2020; Hallinger, 2011). Este resultado subraya que la capacidad de un directivo para gestionar eficazmente a su personal no es un acto aislado, sino el reflejo de un perfil de competencias multidimensionales y bien desarrolladas (Maestre y Bracho, 2019; Boyatzis, 2008; Salazar Balarezo et al., 2025) en el contexto de la cultura organizacional (Mosqueira Ruiz, 2025).
- Sin embargo estas conclusiones, si bien lucen tener fehaciencia en la literatura predominante, no resisten el análisis metodológico que se propone. Por lo cual, lo que se sugiere en este manuscrito es perfectamente válido y proyectable a muchos otros estudios similares que se hacen en el campo pedagógico.
- Al desglosar los resultados descriptivos, se observa que hay una notable confusión entre percepción y declaración. Así, la presunta percepción de liderazgos más fuertes en competencias interpersonales y personales, y relativamente más débiles en el ámbito estratégico, es solamente el resultado de una expresión declarativa que se produjo, suponiendo que no hubo presión institucional, en los 30 minutos que se concedió a los docentes.
- Por tanto, para confirmar un perfil de competencias directivas puede con liderazgo enfocado en las relaciones humanas y la gestión del día a día, se requiere una observación en la misma dimensión del fenómeno que se afirma, lo cual, huelga decir, es una característica común en muchas instituciones educativas de la región (Weinstein et al., 2014).
- La capacidad de los directivos para pensar estratégicamente, anticipar el futuro y tomar decisiones basadas en datos es crucial para una gestión del talento que no solo sea reactiva, sino proactiva y visionaria (Bustos Farías et al., 2024), depende de una acercamiento más sustancial al fenómeno social que se dice describir. Esta necesidad también tienen incidencia en aspectos del manejo ético, la capacidad competitiva de las instituciones educativas (Moscol

Lucero et al., 2024), la gestión del cambio del personal docente (Orihuela Alvino et al., 2021), motivación del personal (Tuya-Ramírez et al. s.f.), desempeño docente (Jáuregui Eléspuru et al., 2022) e , incluso, los procesos de contratación y evaluación en el sector público, una realidad documentada en varios sistemas educativos latinoamericanos (Vaillant & Manso, 2022).

Un directivo con altas competencias estratégicas y técnicas podría marcar la diferencia, buscando formas innovadoras de atraer talento y desarrollando sistemas de evaluación formativa que realmente impulsen el desarrollo profesional, más allá del mero cumplimiento administrativo (Darling-Hammond, 2017; Pont et al., 2008; Alvarado, 2025; Maestre y Bracho, 2019), lo cual deberá ser medido, también, con herramientas que trasciendan la cumplimentación administrativa de opiniones, normalmente bajo presión de procesos nacionales de evaluación docente e institucional.

Es interesante notar que, incluso desde la misma lógica del estudio, las competencias interpersonales, a pesar de ser las mejor valoradas, no mostraron la correlación más fuerte con todas las dimensiones de la gestión del talento. Esto podría sugerir que, si bien son una condición necesaria, no son suficientes por sí solas. Por ejemplo, para mejorar la retención y motivación (la dimensión mejor valorada de la gestión del talento), se requiere no solo un buen trato, sino también una visión estratégica que dé sentido al trabajo docente y oportunidades de desarrollo profesional bien planificadas (Day y Sammons, 2016; Cori, 2025; Sigcha Ante, 2023). Este resultado matiza la idea de que el liderazgo es puramente una cuestión de carisma o habilidades sociales, y refuerza la importancia de un enfoque integral en la formación de directivos (Moscol Lucero et al., 2024; Boyatzis, 2008; Goleman et al., 2013).

Como consecuencia, se requiere reconocer que el personal docente disfruta de un gran nivel de autonomía en el aula sobre los métodos y materiales de enseñanza y la evaluación del alumno, además de participar activamente en las decisiones sobre planes de estudios locales y reformas educativas nacionales. La profesionalidad, está basada en esta autonomía que es, centralmente, psico-social, cultural y, por tanto de compleja observación. La confianza en la competencia y capacidad del personal docente, no resiste una evaluación externa: la evaluación y mejoras del personal docente se gestionan mediante observaciones, de situación/contexto, diálogo social y continuidad entre autoridades competentes y el educador.

En ciencias sociales, el valor atribuido a la comprensión psico-temporal del tiempo del cambio, se ha estado convirtiendo en moneda común del análisis, dirigiendo los estudios de política pública a herramientas psico-sociales y etnográficas de distinto tipo (Castro Aniyar, 2022, 2014). Ello también conduce a pensar que el liderazgo, consecuencia y causa del cambio social, debe comprenderse en la dimensión temporal o los "relojes" que son específicos al fenómeno.

Solo así se puede ofrecer un resultado, esto es, una política de facto que otorga un altísimo grado de profesionalidad a la enseñanza y estimularía a los mejores titulados en educación secundaria a buscar puestos como docentes, aportando con ello, a la consolidación de la importante tasa de retención.

REFERENCIAS

Alvarado Figueroa, M. A., Pachau Torres, W. A., Farro Acosta, J. A., & Del Castillo Oyarse, C. (2025). Perspectivas del compromiso organizacional de los docentes en la educación: un estudio sistemático. *Impulso, Revista De Administración*, 5(10), 333-350. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i10.120>

Alvarado, J. C. O. (2025). El aprendizaje significativo. Una mirada desde la perspectiva del profesorado de Educación Superior. *Revista Criterio*, 5(8), 71-82. <https://doi.org/10.62319/criterio.v.5i8.36>

Álvarez Medina, L. (2024). Gestión escolar en instituciones educativas públicas en contextos de emergencia sanitaria. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 322-333. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.726>

Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. Madrid: La Muralla. https://www.ugr.es/~abolivar/Publicaciones_files/Una%20direccion%20escolar%20con%20capacidad%20de%20liderazgo%20pedagogico.pdf

Boyatzis, R. E. (2008). Competencies in the 21st century. *Journal of Management Development*, 27(1), 5-12. <https://doi.org/10.1108/02621710810840730>

Betancourt Gonzaga, V. A. (2025). Transformación digital y contabilidad gerencial: desafíos y oportunidades para la toma de decisiones estratégicas. *Revista Enfoques*, 9(36), 369-382. <https://doi.org/10.33996/revistaenfoques.v9i36.219>

Bustos Farías, E., García González, M. de J., Trejo Cazares, M. del C., & Olea Deserti, E. (2024). Formación de directivos universitarios en el uso de la Big Data dentro de la gestión del conocimiento. *Revista Enfoques*, 8(29), 45-56. <https://doi.org/10.33996/revistaenfoques.v8i29.179>

Castro Aniyar, D. (2022). El arte de la predicción social, en Castro Aniyar, Jácome, Cedeño Astudillo, Pontón Cevallos, Arroyo Baltán, L. El futuro del delito. Editorial Mawil. <https://doi.org/10.26820/978-9942-622-05-1>

Castro Aniyar, D. (2014). Más acá de la razón. Utopía Y Praxis Latinoamericana, 4(7). <https://produccion->

<cientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/18284>

Cori, G. C. (2025). La oratoria en la formación profesional: percepción de egresados de Ciencias de la Educación. *Concordia*, 5(11), 38-48. <https://doi.org/10.62319/concordia.v.5i11.46>

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage Publications.

Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>

Day, C., Sammons, P., & Gorgen, K. (2016). Successful school leadership. Education development trust. *Reading Berkshire, England RG1 4RU*.

Goleman, D., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2013). *Primal leadership: Unleashing the power of emotional intelligence*. Harvard Business Press. <https://n9.cl/j4urx>

Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142. <https://doi.org/10.1108/09578231111116699>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores.

Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534. <https://doi.org/10.3102/00028312038003499>

Jáuregui Eléspuru, J. del C., Chávez Espinoza, P. E., Menacho Vargas, I., Ramírez García, L. L., & Romero Carhuancho, E. J. (2022). El liderazgo

directivo y desempeño docente en la educación básica regular. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(23), 648-658. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.365>

Jihuallanca Ruelas, I. (2023). Gestión escolar de los directivos en instituciones educativas: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(30), 2160-2174. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.655>

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>

Maestre Villazon, B. E., & Bracho Pérez, K. J. (2019). Control Sistemático de Gestión y Competencias Gerenciales del Directivo Docente en el Manejo del Talento Humano. *BISTUA Revista de la Facultad de Ciencias Básicas*, 17(3), 133-142. <https://doi.org/10.24054/bistua.vi.224>

Moscol Lucero, J. E., Mondragón Hernández, G. A., & Gonzales Soto, V. A. (2024). Desarrollo de las habilidades directiva en las instituciones educativas. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 438. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.735>

Mosqueira Ruiz, M. J., Villanueva Figueroa, R. E., & Herrera Cometivos, J. (2025). Cultura organizacional y liderazgo directivo en instituciones educativas de un instituto armado-Perú. *Impulso, Revista De Administración*, 5(9), 68-78. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i9.75>

OCDE. (2020). *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf085f-en>

Orihuela Alvino, M. D., Menacho Vargas, I., Mauricio Avalos, R. M., & Camarena Mucha, J. L. (2021). Las competencias gerenciales en la gestión del cambio de docentes en la unidad de gestión local 01, Perú. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 5(19), 863-871. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.243>

Pino Pillco, H. Z., & Challico Corrales, N. (2024). Liderazgo directivo en instituciones de educación básica y media: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(34), 1824-1837. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i34.836>

Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practice*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264044715-en>

Romero Valverde, L. F., & Salinas Poveda, V. J. (2022). El talento humano: clave para la gestión financiera de las microempresas comerciales de Machala. *Concordia*, 2(3), 49-59. <https://doi.org/10.62319/concordia.v.2i3.12>

Salazar Balarezo, B. A., Villanueva Candiotti, G. M., Córdor Salazar, E. A., & Rodríguez Rojas, M. L. (2025). Impacto del liderazgo transformacional en entornos educativos: revisión sistemática de las prácticas y resultados. *Impulso, Revista De Administración*, 5(11), 146-160. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i11.135>

Sigcha Ante, E. M. (2023). Formación profesional en la educación inicial desde la perspectiva de la pedagogía del amor. *Revista Criterio*, 3(5), 50-63. <https://doi.org/10.62319/criterio.v.2i5.23>

Tuya-Ramírez, D., Chumpitaz-Caycho, H. E., Espinoza-Gamboa, E. N., & Espinoza-Cruz, M. A. (2025). Relación entre gestión del talento humano, motivación y desempeño laboral en un hospital público peruano. *Impulso*,

Revista De Administración, 5(9), 322-337. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i9.86>

UNESCO (2020). *Guía para el desarrollo de políticas docentes*. Equipo Especial Internacional sobre Docentes para Educación 2030. París: UNESCO.

UNESCO. (2021). *Reimaginar nuestros futuros juntos: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO Publishing.

Vaillant, D., & Manso, J. (2022). Formación inicial y carrera docente en América Latina: una mirada global y regional. *Ciencia y Educación*, 6(1), 109-118. <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i1.pp109-118>

Weinstein, J., Hernández, M., Cuéllar, C., & Flessa, J. (2014). Liderazgo escolar en América Latina y el Caribe: experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4302>