



Aula Virtual



Generando Conocimiento

<http://www.aulavirtual.web.ve>



REVISTA CIENTÍFICA AULA VIRTUAL

Director Editor:

- Dra. Leidy Hernández PhD.
- Dr. Fernando Bárbara

Consejo Asesor:

- MSc. Manuel Mujica
- MSc. Wilman Briceño
- Dra. Harizmar Izquierdo
- Dr. José Gregorio Sánchez

**Revista Científica Arbitrada de
Fundación Aula Virtual**

Email: revista@aulavirtual.web.ve

URL: <http://aulavirtual.web.ve/revista>



ISSN: 2665-0398

Depósito Legal: LA2020000026

País: Venezuela

Año de Inicio: 2020

Periodicidad: Continua

Sistema de Arbitraje: Revisión por pares. "Doble Ciego"

Licencia: Creative Commons [CC BY NC ND](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Volumen: 7

Número: 15

Año: 2026

Período: Julio 2026 – Diciembre 2026 (continua)

Dirección Fiscal: Av. Libertador, Arca del Norte, Nro. 52D, Barquisimeto estado Lara, Venezuela, C.P. 3001

La Revista seriada Científica Arbitrada e Indexada **Aula Virtual**, es de acceso abierto y en formato electrónico; la misma está orientada a la divulgación de las producciones científicas creadas por investigadores en diversas áreas del conocimiento. Su cobertura temática abarca Tecnología, Ciencias de la Salud, Ciencias Administrativas, Ciencias Sociales, Ciencias Jurídicas y Políticas, Ciencias Exactas y otras áreas afines. Su publicación es **CONTINUA**, indexada y arbitrada por especialistas en el área, bajo la modalidad de doble ciego. Se reciben las producciones tipo: *Artículo Científico* en las diferentes modalidades cualitativas y cuantitativas, *Avances Investigativos*, *Ensayos*, *Reseñas Bibliográficas*, *Ponencias* o *publicaciones derivada de eventos*, y cualquier otro tipo de investigación orientada al tratamiento y profundización de la información de los campos de estudios de las diferentes ciencias. La Revista **Aula Virtual**, busca fomentar la divulgación del conocimiento científico y el pensamiento crítico reflexivo en el ámbito investigativo.



GOBERNANZA EDUCATIVA Y GESTIÓN ARTICULADA DESDE UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

EDUCATIONAL GOVERNANCE AND COORDINATED MANAGEMENT: A SYSTEMATIC REVIEW

Tipo de Publicación: Artículo Científico

Área del Conocimiento: Ciencias Sociales y Aplicadas

Recibido: 28/08/2026

Aceptado: 30/09/2026

Publicado: 02/10/2026

Código Único AV: e872

Páginas: 1(1820-1836)

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.23102115>

Autor:

Patricia Paulina Caballero Coveñas

Bachiller en Educación

Magíster en Administración de la Educación

 <https://orcid.org/0009-0004-6687-4875>

E-mail: pcaballeroc@ucvvirtual.edu.pe

Afiliación: Universidad César Vallejo, Lima Norte
Los Olivos

País: República del Perú

Resumen

En diversos sistemas educativos, numerosas políticas se formulan con objetivos claros, pero no siempre se traducen en mejoras reales para los estudiantes. Entre la norma y el aula existe una brecha que la literatura atribuye, en buena medida, a debilidades de gobernanza y gestión articulada. El artículo analiza la gobernanza educativa y la gestión articulada mediante una revisión sistemática. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, siguiendo los protocolos PRISMA, con una muestra final de 15 estudios publicados entre 2022 y 2026. Los resultados evidencian que la gobernanza educativa no falla únicamente por deficiencias normativas, sino por problemas de articulación entre los niveles nacional, regional y local. Los hallazgos coinciden con el modelo de López Rupérez et al., (2017) en dimensiones como el enfoque multinivel, la construcción de capacidades y la centralidad en los procesos, mientras que el uso de evidencia y la rendición de cuentas aparecen menos desarrollados. Se concluye que la efectividad de una política educativa depende de condiciones institucionales, capacidades reales en los actores intermedios, coordinación entre niveles y mecanismos de participación con incidencia; sin ellas, las reformas permanecen en el plano formal y no alcanzan a la población estudiantil.

Palabras Clave

Gobernanza educativa, gestión articulada, políticas públicas, descentralización, nivel intermedio

Abstract

In various educational systems, numerous policies are formulated with clear objectives, yet they do not always translate into tangible improvements for students. A gap exists between policy and classroom practice, largely attributed in the literature to weaknesses in governance and coordinated management. This article analyzes educational governance and coordinated management through a systematic review. The study followed a qualitative approach, in accordance with PRISMA protocols, with a final sample of 15 studies published between 2022 and 2026. The results show that educational governance failures stem not only from regulatory deficiencies but also from coordination issues across national, regional, and local levels. The findings align with the model proposed by López Rupérez et al., (2017) regarding dimensions such as the multilevel approach, capacity building, and process centrality, while the use of evidence and accountability mechanisms appear less developed. The study concludes that the effectiveness of an educational policy depends on institutional conditions, the actual capabilities of intermediate-level actors, coordination across levels, and participatory mechanisms with real influence; without these conditions, reforms remain merely formal and fail to reach the student population.

Keywords

Educational governance, coordinated management, public policies, decentralization, intermediate level

Introducción

Comprender por qué una política educativa no siempre llega a las escuelas ni mejora la experiencia de los estudiantes exige mirar más allá de su diseño normativo. En América Latina, una parte importante de las reformas se formula desde el nivel central, pero encuentra dificultades al momento de ejecutarse en territorios con capacidades y necesidades muy distintas. López Rupérez (2022) plantea la gobernanza educativa como la capacidad de los gobiernos para diseñar, formular e implementar políticas públicas educativas, y analiza su calidad mediante un modelo conceptual integrado. En esa línea, Ariza & Ramos (2022) señalan que, en América Latina, la gobernanza educativa enfrenta el desafío de equilibrar la autonomía de las instituciones educativas con mecanismos que garanticen la calidad y la equidad.

La gobernanza educativa requiere articular las políticas públicas con las realidades particulares de las instituciones escolares, de modo que las decisiones adoptadas en los niveles superiores del sistema puedan relacionarse con las necesidades y problemáticas existentes en el contexto escolar (Ramírez & Zanon, 2022). Por otro lado, las investigaciones sobre gobernanza educativa encuentran que el campo presenta diferentes enfoques conceptuales (Rodrigues et al., 2025).

También identifican vacíos relacionados con liderazgo educativo, transformación digital,

participación de actores no estatales, justicia, equidad y calidad educativa. Estos hallazgos sugieren que la descentralización de competencias no siempre va acompañada de una capacidad de recursos adecuada a nivel escolar.

Green & Koebele (2025) explican que la gobernanza multinivel en educación depende de la capacidad para coordinar actores gubernamentales y no gubernamentales situados en diferentes niveles y jurisdicciones, en un entramado de participantes que pueden influir en la orientación y ejecución de las políticas educativas. Sin embargo, Kapelela et al., (2024) muestran que los procesos de descentralización educativa pueden generar dificultades en la distribución del poder y en la definición de los roles de los diferentes actores, con tensiones entre autoridades centrales, gobiernos locales, órganos de gobierno escolar, administradores y comunidades. Ante estos escenarios este trabajo tiene como objetivo analizar la gobernanza educativa y gestión articulada desde una revisión sistemática.

Puesto que según, Muñoz (2013) la gestión educativa se ve afectada por la limitada capacidad técnica de las municipalidades, la baja prioridad política asignada a la educación y la falta de claridad sobre las competencias locales. Además muestra que la viabilidad de una política también depende de que los gobiernos subnacionales cuenten con condiciones reales para implementarla. Esta

dificultad también se observa en las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL), Ríos (2020) encontró problemas en el conocimiento de sus funciones y en la consolidación de una gobernanza participativa y eficiente. El dato es especialmente relevante porque las UGEL enlazan los niveles nacional y regional con las escuelas. Si sus responsabilidades no están bien definidas o sus capacidades son insuficientes, las decisiones adoptadas en los niveles superiores pierden consistencia durante la ejecución. Por ello, el problema no radica únicamente en disponer de normas y planes, sino en la manera en que las instituciones responsables los interpretan, coordinan y sostienen.

La gobernanza educativa ofrece un marco útil para examinar estas relaciones, pues permite observar quién decide, cómo se distribuyen las responsabilidades y de qué manera interactúan los actores del sistema. Mancebo (2012) mostró que los modelos de gobernanza varían según las formas de descentralización y financiamiento, así como por la relación que se establece entre el Estado, el mercado y la sociedad civil. Hablar de gobernanza, entonces, no equivale a describir solo una estructura administrativa; supone analizar la distribución del poder, los procesos de decisión y la capacidad de los actores para actuar de manera coordinada.

Las políticas docentes permiten apreciar con claridad esa dependencia entre una medida y el

entorno institucional en el que se aplica. Vaillant (2012) señaló que los incentivos dirigidos al profesorado no producen mejoras automáticas: para ser sostenibles, deben integrarse en un marco coherente, con evaluaciones adecuadas y condiciones organizativas que respalden el cambio. En otras palabras, incluso una política con objetivos pertinentes puede ofrecer resultados limitados si su ejecución carece de soporte institucional. La coherencia entre diseño, aplicación y evaluación se convierte así en una exigencia central de la gobernanza educativa.

Junto con la gobernanza, la gestión articulada alude a la capacidad de coordinar instituciones, niveles de gobierno y actores del territorio para atender necesidades educativas concretas. Díaz-Gibson et al., (2015) observaron que los proyectos educativos comunitarios funcionan mejor cuando combinan liderazgo distribuido, confianza, corresponsabilidad y espacios compartidos de decisión. Este hallazgo cuestiona una gestión estrictamente vertical: la respuesta educativa se fortalece cuando la escuela, la comunidad y las entidades públicas construyen acuerdos y asumen responsabilidades complementarias.

Además, entre la formulación de una política y su puesta en práctica en el aula existe, un nivel intermedio que suele ser determinante. Rodríguez Espinoza & Weinstein Cayuela (2024) identificaron que hay organizaciones cuyo propósito es

acompañar a las escuelas, brindando soporte técnico e impulsando las orientaciones generales en acciones, por tanto, sus aportes permiten entender que este nivel puede acercar la política a la realidad escolar, pero también convertirse en un punto de ruptura si carece de claridad, recursos o capacidad de coordinación. Fortalecerlo resulta, indispensable para evitar que las decisiones nacionales permanezcan desconectadas de las necesidades cotidianas de las instituciones educativas.

Las experiencias peruanas de gestión local muestran que la articulación es más valiosa cuando reconoce las particularidades del territorio. Alcaíno et al., (2022), al examinar el Programa Integrado para la Mejora de los Aprendizajes en la UGEL Chucuito, encontraron que una intervención coordinada podía reforzar el acompañamiento pedagógico, la formación docente y la innovación. Sin embargo, también advirtieron que la conectividad deficiente, la escasez de recursos y las condiciones territoriales adversas amenazaban su continuidad. La experiencia confirma que una iniciativa local puede producir cambios, pero necesita respaldo suficiente para sostenerlos en el tiempo.

Una situación semejante fue descrita por Pérez-Tapullima & Castillo Santa María (2025) en una UGEL de Loreto. Los autores señalaron que la desorganización interna, la baja participación institucional, la autonomía limitada y las

interferencias político-administrativas debilitaban la gobernanza. El estudio reafirma el papel decisivo de las UGEL, pero también deja claro que no basta con asignarles funciones. Estas instancias necesitan condiciones institucionales que les permitan convertir las directrices nacionales en respuestas oportunas y pertinentes; de lo contrario, la política permanece en el plano formal.

Los problemas de articulación se han encontrado en varios sistemas educativos, Torres (2025) registró dificultades de cobertura, inclusión e infraestructura, además de sobrecarga burocrática y una percepción de abandono institucional entre los directivos docentes. Estos resultados revelan cómo la distancia entre las escuelas y las autoridades territoriales reduce la capacidad del sistema para responder a problemas concretos y termina trasladando a los equipos directivos responsabilidades que deberían atenderse mediante una acción pública coordinada.

En Ecuador, Parra et al., (2025) encontraron que la descentralización educativa requiere coordinación efectiva, autonomía territorial y una participación local que tenga incidencia real. La experiencia ecuatoriana advierte que una política concebida desde el centro puede perder pertinencia si no dialoga con las condiciones sociales, geográficas e institucionales de los lugares donde debe aplicarse.

A otra escala, Garretón et al., (2022) encontraron que la implementación inicial de la Nueva Educación Pública estuvo marcada por roles poco claros, ausencia de procedimientos, recursos humanos y financieros insuficientes y débil coordinación entre organismos. De este modo, una reforma ambiciosa puede perder capacidad transformadora cuando sus responsables no cuentan con reglas operativas ni medios adecuados para llevarla adelante.

Redon Pantoja et al., (2024) añaden una mirada crítica a esa misma reforma. Según su análisis, la implementación puede reproducir lógicas burocráticas cuando los indicadores, informes y formatos de rendición de cuentas ocupan el lugar de una comprensión situada de las escuelas. Cumplir procedimientos, por sí solo, no garantiza cambios educativos relevantes. Por esa razón, la evaluación de una política debe considerar tanto sus instrumentos administrativos como su pertinencia territorial y los efectos que genera en las comunidades educativas.

La participación comunitaria constituye otra dimensión central. Vivallo-Urra et al., (2024) mostraron que las redes de gobernanza escolar pueden conectar a escuelas, familias, entidades públicas, universidades y organizaciones locales para atender problemas compartidos. No obstante, en el caso de la ruralidad, la baja participación familiar, la burocracia y la lentitud de las respuestas

institucionales limitan ese potencial. La participación, por tanto, necesita canales estables y capacidad de incidencia; si se reduce a una consulta formal, difícilmente contribuirá a orientar las decisiones.

La gobernanza educativa también se encuentra atravesada por disputas políticas, institucionales y técnicas. Martinis (2023) analizó la influencia de los think tanks y las redes de gobernanza en la política educativa uruguaya, y mostró que las decisiones no son neutrales: expresan intereses y formas distintas de entender la educación. Este enfoque amplía la discusión, pues recuerda que la implementación no depende únicamente de capacidades técnicas. Las relaciones de poder también pueden definir el rumbo de una reforma, los actores que son escuchados y las prioridades que finalmente se adoptan. La evidencia utilizada para orientar las decisiones también exige una lectura contextual.

Yabe (2022) sostiene que indicadores internacionales como los derivados de PISA pueden aportar información valiosa para la gobernanza educativa, siempre que no se apliquen de forma mecánica. Comparar resultados sin considerar las diferencias sociales e institucionales puede conducir a diagnósticos incompletos. En consecuencia, una gestión informada debe aprovechar los datos disponibles, pero interpretarlos a la luz de las condiciones nacionales y territoriales.

La literatura revisada converge en un punto: cuando la gobernanza y la gestión articulada son débiles, la política educativa encuentra serios obstáculos para materializarse. En el Perú, las principales limitaciones se relacionan con la capacidad de la gestión local, el funcionamiento de las UGEL y la autonomía institucional. En otros países latinoamericanos aparecen dificultades semejantes, como la planificación excesivamente centralizada, la respuesta institucional tardía, la burocracia, la escasa participación y la falta de adaptación al territorio.

En suma, la efectividad de una política depende de que el sistema pueda coordinar decisiones, responsabilidades, actores y recursos en función de las necesidades de los estudiantes. Cabe destacar que una eficiente gobernanza debe seguir el modelo propuesto por López Rupérez et al., (2017) (Ver Figura 1).

En este contexto, se seleccionó específicamente la gobernanza educativa y gestión articulada porque se quiere analizar los modelos de gobernanza que aplican en diferentes sistemas educativos, y dado que muchas políticas educativas se formulan con propósitos claros, pero no siempre logran traducirse en mejoras reales para los estudiantes, cabe preguntar ¿Cuáles son los objetivos alcanzados en la gobernanza educativa y la gestión articulada de los diversos sistemas educativos?

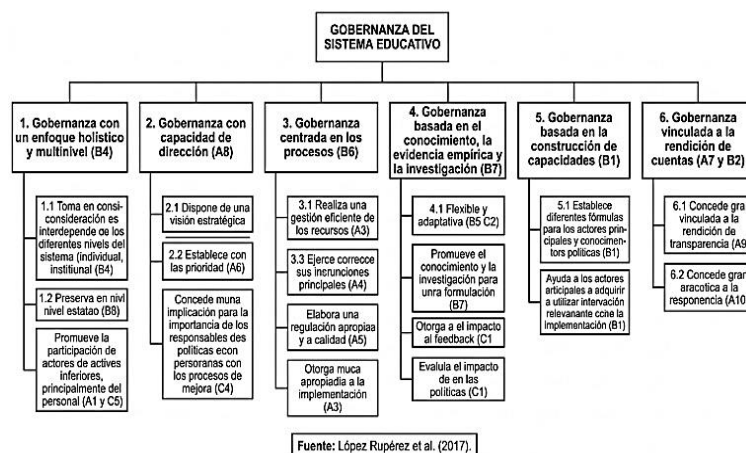


Figura 1. Modelo conceptual integrado para una buena gobernanza de los sistemas educativos

Fuente: adaptado de López Rupérez et al., (2017).

Metodología

Este estudio tiene como enfoque el cualitativo; el tipo de investigación es documental, siguiendo los lineamientos de la revisión sistemática. Se establecieron dos etapas: en la primera se ejecutó un método de búsqueda con operadores booleanos y, en la segunda, fue seleccionada la muestra de acuerdo con los protocolos PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), definidos por Page et al., (2021) como el método que permite a los revisores sistemáticos informar de forma clara el motivo de la revisión, los procedimientos utilizados y los resultados obtenidos, a través de las siguientes fases:

Fase de búsqueda

Se aplicaron operadores booleanos y descriptores temáticos vinculados a la gobernanza educativa y la gestión articulada, adaptados a la sintaxis de cada base de datos consultada (Scopus, SciELO, Dialnet y Latindex), conforme se detalla a continuación:

Fase de identificación

En la etapa de búsqueda se emplearon operadores booleanos. En Scopus: ("educational governance" OR "school governance" OR "governance in education") AND ("articulated management" OR "integrated management" OR "coordinated management"). En SciELO: ("gobernanza educativa" OR "gobernanza escolar") AND ("gestión articulada" OR "gestión integrada").

En Dialnet: "gobernanza educativa" AND ("gestión articulada" OR "coordinación" OR "articulación institucional"). En Latindex, dado que esta base no admite operadores booleanos, la búsqueda se realizó mediante los términos: gobernanza educativa, gestión articulada.

La búsqueda se ejecutó entre el 3 y el 21 de agosto de 2026, sin restricción geográfica, en un periodo de publicación comprendido entre 2022 y 2026, en los idiomas inglés y español, y arrojó un total de 295 registros, distribuidos de la siguiente manera: Scopus (118), Dialnet (79), SciELO (64) y Latindex (34).

Fase de tamizaje

Los 295 registros se importaron al gestor de referencias Zotero, que identificó automáticamente las coincidencias por título, autores y DOI; los 3 duplicados detectados fueron verificados manualmente antes de su eliminación (de 295 a 292 registros). Posteriormente, se realizó una revisión rápida de títulos y resúmenes para descartar los estudios que no correspondían al periodo 2022-2026, trabajos de grado o tesis, publicaciones en idiomas distintos al inglés o español, y estudios centrados en inteligencia artificial (153 registros excluidos en esta fase, quedando 139 artículos para la fase de elegibilidad), conforme se detalla en la Figura 2.

Fase de elegibilidad

Se evaluó el texto completo de los 139 artículos para determinar si cumplían los criterios de inclusión establecidos en la revisión: a) políticas públicas y reformas, b) participación comunitaria, c) descentralización y autonomía, d) gestión local y nivel intermedio, e) mejora escolar, y f) liderazgo y coordinación. De los 124 artículos retirados en esta fase, 41 no abordaban la gobernanza educativa ni la gestión articulada como eje central, 27 no describían con suficiencia el enfoque metodológico empleado, 22 se referían a niveles educativos distintos al escolar sin transferibilidad al sistema analizado, 18 duplicaban el marco conceptual de estudios ya incluidos sin aportar evidencia empírica adicional, y 16 no tuvieron acceso a texto completo dentro del

plazo de revisión (Ver Figura 2). La selección fue realizada de manera independiente por dos revisoras, con un tercer investigador que resolvió las discrepancias mediante discusión y consenso.

Fase de inclusión

En esta parte, los estudios que superan todas las fases anteriores se incluyen finalmente en la revisión sistemática 14 artículos como muestra. Los datos de los estudios incluidos se analizaron mediante análisis temático, agrupándolos según los seis criterios de inclusión señalados, tal como se detalla en el apartado de Resultados.

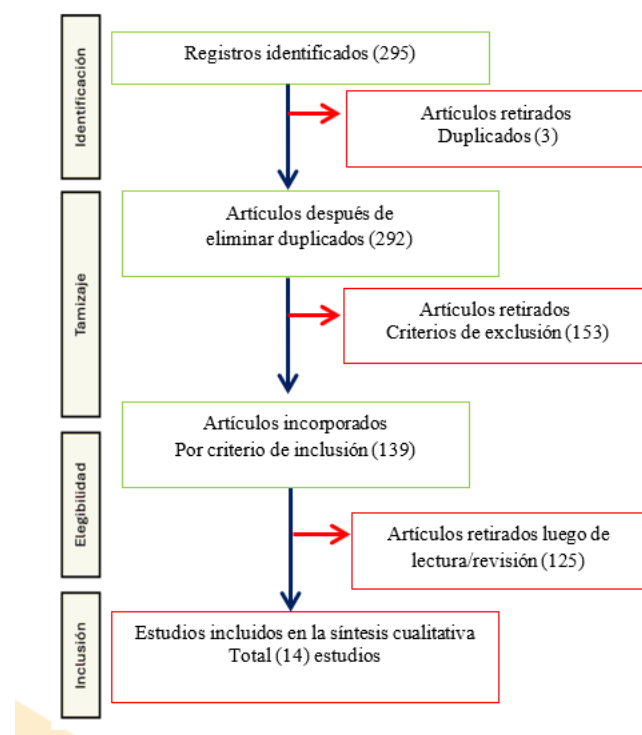


Figura 2. Diagrama de flujo del Método PRISMA

Fuente: elaboración propia con base en el protocolo PRISMA (Page et al., 2021)

En cuanto a la técnica para analizar los resultados se realizó un análisis temático que

permitió agrupar los artículos seleccionados según los criterios establecidos: a) políticas públicas y reformas, b) participación comunitaria, c) descentralización y autonomía, d) gestión local y nivel intermedio, e) mejora escolar y f) liderazgo y coordinación.

Para establecer la red de relaciones se implementó un Grafo de Co-ocurrencia Temática y Redes de Conocimiento (Ver Figura 3). En el contexto de la revisión sistemática, es una herramienta cualitativa de análisis de datos que demuestra visualmente cómo se interconectan los autores, los conceptos y las evidencias encontradas en la literatura científica (Gálvez, 2018).

Arquitectura y jerarquía de la red

La Figura estará estructurada en tres niveles jerárquicos diferenciados por color y posición:

1. Nodo Central (Dorado nivel 1): Gobernanza educativa y gestión articulada.
2. Nodos de Categorías (Azul claro nivel 2): Son los 6 ejes o dimensiones cualitativas en los que se clasificó la literatura. Actúan como "satélites" alrededor del núcleo temático.
3. Nodos de Autores (Verde claro nivel 3): Representan los 14 estudios analizados en la matriz. Se posicionan en la periferia o entre las categorías, según la cobertura de los hallazgos.

Resultados

Autor(es)	Título	Tipo de investigación	Resultados
Alcaíno & Ortiz (2022)	Gestión local y mejora educativa: el caso del Programa Integrado para la Mejora de los Aprendizajes en la UGEL Chucuito	Artículo	El programa reforzó el acompañamiento pedagógico, la innovación y la formación docente en un contexto rural. Su continuidad, sin embargo, enfrenta limitaciones de conectividad, recursos y sostenibilidad territorial.
López Rupérez (2022)	La calidad de la gobernanza del sistema educativo. El caso de la LOMLOE*	Artículo	Cuando la LOMLOE se confronta con los criterios propios del modelo de calidad de gobernanza educativa, no alcanza un nivel de suficiencia; como tampoco logra ese nivel si la comparación se efectúa con los rasgos más frecuentes en el grupo de países analizados.
Zuleta (2022)	Gobernabilidad de los Sistemas Educativos	Artículo	Las exigencias del nuevo contexto educativo, demanda adoptar una visión moderna de la gobernabilidad de los sistemas educativos.
Torres (2025)	Desafíos de la educación oficial en Santander: hacia una gobernanza articulada	Artículo	La mejora de las escuelas exige una relación más coordinada entre las instituciones educativas y las autoridades del territorio.
Parra et al., (2025)	Los retos de la descentralización en la gobernanza escolar: algunos aprendizajes de la experiencia del Modelo Integral Unidades Educativas del Milenio de Ecuador	Artículo	La descentralización necesita coordinación efectiva, autonomía territorial y una participación local con capacidad real de incidencia.
Ramírez & Zanon (2022)	Gobernanza educativa desde la política pública hasta el aula de clase en una perspectiva crítica y emancipatoria	Artículo	Señalan la importancia de avanzar en el estudio y construcción de una gobernanza educativa crítica, reflexiva y libertadora, contextualizada tanto en las redes de políticas públicas, como en las prácticas en condiciones pedagógicas reales.
Rodríguez Espinoza & Weinstein Cayuela (2024)	¿Quiénes componen el nivel intermedio? Un estudio de caso sobre organizaciones de mejora escolar en Chile	Artículo	El nivel intermedio cumple una función decisiva al convertir las orientaciones de política en acciones concretas de mejora escolar.
Pérez-Tapullima & Castillo Santa María (2025)	Gestión autónoma: efectos sobre la gobernanza en una Unidad de Gestión Educativa de Loreto	Artículo	La gobernanza de una UGEL se fortalece cuando mejora su organización interna y la autonomía se ejerce de forma contextualizada y con liderazgo compartido.
Vivallo-Urra et al., (2024)	Redes de gobernanza escolar. Experiencia y desafíos de mujeres líderes de centros de padres y apoderados de establecimientos educacionales públicos del territorio Costa Araucanía	Artículo	La participación comunitaria es fundamental, pero necesita un respaldo institucional continuo para sostenerse y ganar incidencia.
Garretón & Núñez (2022)	Brechas y desafíos organizacionales en la implementación temprana de la Nueva Educación Pública en Chile	Artículo	Una reforma pierde eficacia cuando su diseño institucional es poco coherente o no cuenta con los recursos necesarios para operar.
Redon Pantoja et al., (2024)	La nueva educación pública en Chile y su implementación en contextos neoliberales	Artículo	La política se debilita cuando el cumplimiento formal desplaza la participación, la lectura del contexto y el sentido público de la reforma.

Autor(es)	Título	Tipo de investigación	Resultados
Green & Koebele (2025)	Coordinación de la mejora escolar: comprensión del impacto del enfoque de implementación estatal en la coordinación en sistemas de gobernanza multinivel	Artículo	Específicamente, la variación en la estructura de la agencia de gobierno central permite o restringe directamente la influencia de la coordinación ascendente desde los niveles inferiores de gobierno. Los resultados también resaltan las limitaciones teóricas de los actuales modelos de estructura binaria de gobernanza multinivel.
Gala (2025)	La tensión entre centralización y autonomía: análisis de la gobernanza en los organismos nacionales de políticas educativas mexicanas	Artículo	Aunque el modelo centralizado mexicano garantiza equidad normativa —como se observa en el control curricular de la SEP (INEE 2023)—, su rigidez administrativa limita la innovación pedagógica, particularmente en contextos locales.
Ariza & Ramos (2022)	Gobernanza educativa en América Latina: ¿Autonomía con equidad?	Artículo	La autonomía escolar requiere mecanismos de equidad, regulación y supervisión pública para no profundizar las desigualdades.

Tabla 1. Síntesis de antecedentes sobre gobernanza educativa y gestión articulada

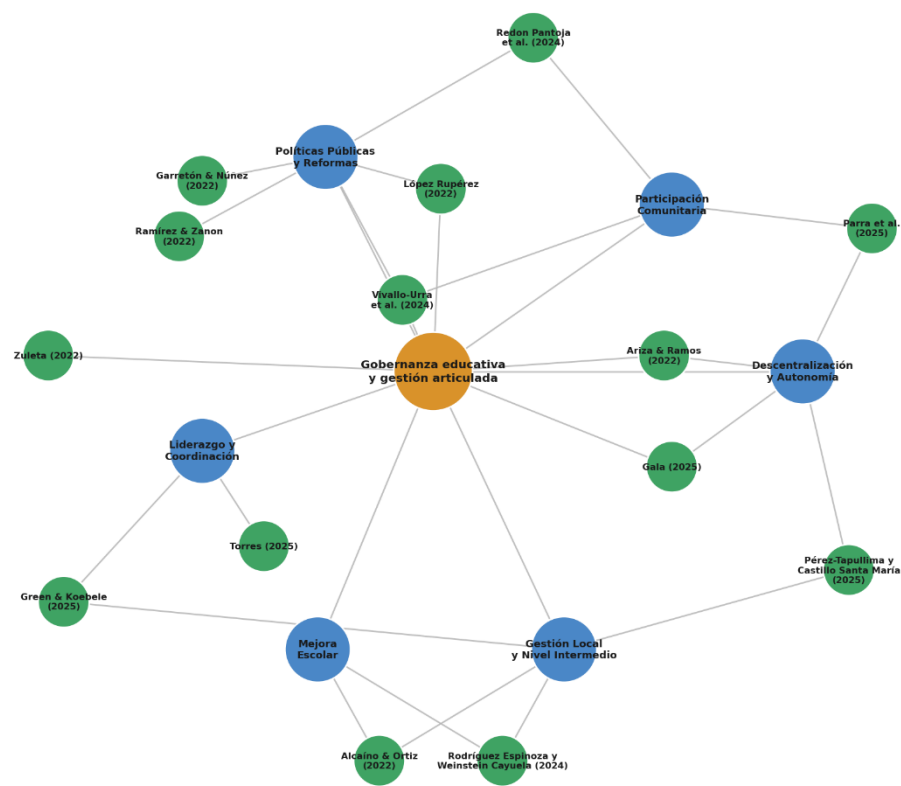


Figura 3. Red de relaciones
Fuente: elaboración propia

La Figura 3 de concurrencia temática muestra una estructura clara: la gobernanza educativa y la gestión articulada funcionan como el nodo central, y desde ahí se despliegan seis campos temáticos que organizan la evidencia revisada. Esa distribución no es casual. Refleja que el problema de investigación no se agota en una sola dimensión, sino que atraviesa decisiones políticas, arreglos institucionales, capacidades locales y formas de participación.

El nodo más denso es el de políticas públicas y reformas, que conecta a López Rupérez (2022), Garretón & Núñez (2022), Ramírez & Zanon (2022) y Vivallo-Urra et al., (2024), esto indica que buena parte de la literatura sigue preguntándose por el tránsito entre la norma y la práctica. En segundo lugar, aparece descentralización y autonomía, con Ariza & Ramos (2022), Parra et al., (2025) y Gala (2025), lo que confirma que la distribución del poder entre niveles del sistema es uno de los ejes más discutidos. Los nodos de gestión local y nivel intermedio, liderazgo y coordinación, participación comunitaria y mejora escolar completan la red y muestran que la gobernanza se juega también en escalas intermedias y territoriales.

Un dato relevante es que varios estudios funcionan como puentes entre nodos. Rodríguez Espinoza & Weinstein Cayuela (2024) conectan el nivel intermedio con la mejora escolar; Green & Koebele (2025) enlazan liderazgo con gestión local;

Pérez-Tapullima & Castillo Santa María (2025) vinculan gestión local con autonomía. Esa función de enlace sugiere que los hallazgos no deben leerse de forma aislada, sino como piezas de un mismo entramado.

Contraste con el modelo clásico de gobernanza educativa

El modelo de López Rupérez et al., (2017) organiza la gobernanza del sistema educativo en seis dimensiones: enfoque holístico y multinivel, capacidad de dirección, centralidad en los procesos, uso del conocimiento y la evidencia, construcción de capacidades y rendición de cuentas. Al confrontar ese marco con los 15 estudios, se observa que la evidencia tiende a concentrarse en algunas dimensiones y a dejar otras menos desarrolladas.

Gobernanza con enfoque holístico y multinivel (B4)

Es la dimensión que más resonancia encuentra en la red. Los trabajos de Green & Koebele (2025), Ramírez & Zanon (2022) y Parra et al., (2025) coinciden en que la coordinación entre niveles es determinante. El modelo pide considerar la interdependencia entre lo individual, lo institucional y lo sistémico, y eso es exactamente lo que muestran los casos peruanos, ecuatorianos y alemanes: una política no se implementa en el vacío, sino en territorios con capacidades desiguales.

Gobernanza con capacidad de dirección (A8)

Aquí la evidencia es más ambigua. El modelo exige visión estratégica y prioridades claras, pero estudios como los de Garretón & Núñez (2022) y Redon Pantoja et al., (2024) muestran que las reformas chilenas tropezaron precisamente con roles poco definidos y procedimientos ausentes. Gala (2025) añade que un modelo centralizado puede garantizar equidad normativa, pero limita la innovación local. La dirección existe, pero no siempre se traduce en condiciones operativas.

Gobernanza centrada en los procesos (B6)

El modelo subraya la gestión eficiente de recursos, el cumplimiento de funciones y la regulación adecuada. Los hallazgos de Alcaíno & Ortiz (2022) y Pérez-Tapullima & Castillo Santa María (2025) apuntan justamente a que las UGEL y las instancias locales enfrentan problemas de organización interna, recursos y sostenibilidad. La dimensión procesal es la que más tensiones revela en el contexto peruano.

Gobernanza basada en el conocimiento y la evidencia (B7)

El modelo pide flexibilidad, investigación y evaluación del impacto. Sin embargo, en los 14 estudios esta dimensión aparece poco desarrollada. Salvo Yabe (2022), que no aparece en la Figura 3, pero sí en la revisión previa, y algunas referencias indirectas en López Rupérez (2022), la mayoría de los trabajos se centran en condiciones

institucionales y políticas, no en el uso sistemático de evidencia para la toma de decisiones. Esto sugiere un vacío que el propio Rodrigues et al., (2025) ya había señalado.

Gobernanza basada en la construcción de capacidades (B1)

Es una de las dimensiones más presentes. Los estudios de Alcaíno & Ortiz (2022), Pérez-Tapullima & Castillo Santa María (2025), Torres (2025) y Vivallo-Urra et al., (2024) coinciden en que, sin capacidades reales en los actores locales, la política no se sostiene. El modelo habla de ayudar a los actores a adquirir y usar información relevante, y eso es exactamente lo que falta cuando la burocracia, la rotación o la falta de recursos interrumpen el acompañamiento.

Gobernanza vinculada a la rendición de cuentas (A7 y B2)

El modelo pide transparencia y capacidad de respuesta. Redon Pantoja et al., (2024) advierten que cuando los indicadores y formatos de rendición de cuentas desplazan la comprensión situada de las escuelas, la política pierde sentido. La rendición de cuentas, entonces, no es un fin en sí mismo: necesita equilibrarse con pertinencia territorial y participación real.

Conclusiones

La revisión permite sostener que la gobernanza educativa y la gestión articulada son condiciones necesarias para que las políticas públicas educativas lleguen efectivamente a las

escuelas. El modelo clásico de López Rupérez et al., (2017) ofrece un marco útil para ordenar las dimensiones del problema, pero la evidencia muestra que en América Latina esas dimensiones no operan de forma aislada: se entrelazan y se refuerzan mutuamente.

En el caso peruano, los principales obstáculos se concentran en la capacidad de la gestión local, el funcionamiento de las UGEL y la falta de articulación entre niveles. Los estudios comparados de Chile, Ecuador, Colombia y México confirman que no se trata de un problema exclusivamente peruano, sino de un patrón regional: planificación centralizada, respuestas institucionales tardías, burocracia excesiva, participación limitada y escasa adaptación al territorio.

La red de concurrencia temática muestra que la investigación disponible se ha concentrado en políticas y reformas, descentralización y gestión local, mientras que el uso de evidencia para la toma de decisiones y la rendición de cuentas aparecen menos desarrollados. Ese desequilibrio sugiere una agenda pendiente: no basta con describir arreglos institucionales, hace falta analizar cómo se produce, circula y utiliza el conocimiento en la gobernanza educativa.

Finalmente, la conclusión más importante es que ninguna política educativa se sostiene solo con diseño. Necesita condiciones institucionales, capacidades reales en los actores intermedios,

coordinación entre niveles y mecanismos de participación que tengan incidencia. Cuando esas condiciones faltan, la política permanece en el papel y los estudiantes siguen esperando mejoras que no llegan. Ese es en definitiva, el sentido de estudiar la gobernanza educativa y la gestión articulada.

Referencias

- Alcaíno, M., Jaimovich, A., Méndez, C., & Ortiz, M. (2022). Gestión local y mejora educativa: El caso del Programa Integrado para la Mejora de los Aprendizajes en Perú. *Banco Interamericano de Desarrollo*. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.18235/0004668>
- Ariza, M. A., & Ramos, J. L. (2022). Gobernanza educativa en América Latina: ¿Autonomía con equidad? *Perfiles Educativos*, 44(178), 10–31. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.60596>
- Díaz-Gibson, J., Cívís Zaragoza, M., Cortada Pujol, M., & Carrillo Álvarez, E. (2015). El liderazgo y la gobernanza colaborativa en proyectos educativos comunitarios. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 26, 59–83. Documento en línea. Disponible https://doi.org/10.7179/PSRI_2015.26.03
- Green, J. E., & Koebele, E. A. (2025). Coordinating school improvement: Understanding the impact of state implementation approach on coordination in multilevel governance systems. *Review of Policy Research*, 42(2), 188–211. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1111/ropr.12612>
- Gálvez, C. (2018). Análisis de co-palabras aplicado a los artículos muy citados en Biblioteconomía y Ciencias de la Información (2007-2017). *Transinformação*, 30(3), 277–286. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1590/2318-08892018000300001>

- Garretón, M., Sanfuentes, M., Valenzuela, J. P., & Núñez, I. M. (2022). Brechas y desafíos organizacionales en la implementación temprana de la Nueva Educación Pública en Chile. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 59(1), 1–18. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.7764/PEL.59.1.2022.10>
- López Rupérez, F., García García, I., & Expósito Casas, E. (2017). *La calidad de la gobernanza del sistema educativo español. Un estudio empírico*. Universidad Camilo José Cela. ISBN 978-84-95891-68-6.
- Gala Rodríguez, L. A. (2025). La tensión entre centralización y autonomía: Análisis de la gobernanza en los organismos nacionales de políticas educativas mexicanas. *Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias*, 2(3), 1670–1697. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.71112/4czf4803>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2023). *Evaluación y autonomía: Dilemas del sistema educativo mexicano*. INEE.
- Kapelela, C., Mislal, M. A., & Manyengo, P. R. (2024). The politics of school governance in the context of education decentralisation policy reforms in selected public secondary schools in Tanzania. *Cogent Education*, 12(1), 2442251. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2442251>
- López Rupérez, F. (2022). La calidad de la gobernanza del sistema educativo: El caso de la LOMLOE. *Revista Española de Pedagogía*, 80(281), 55–74. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.22550/REP80-1-2022-02>
- Mancebo, M. E. (2012). Descentralización, financiamiento y gobernanza educativa en Chile y Uruguay. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 21(1), 93–118. Documento en línea. Disponible http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-499X2012000100005
- Martinis, P. (2023). Think tanks, redes de gobernanza y política educativa en Uruguay. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 27(1), 103–128. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.26246>
- Muñoz, F. (2013). Una mirada a la gestión educativa local en el contexto de la descentralización: El caso de dos municipalidades en el Perú. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21(91), 1–27. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.14507/epaa.v21n91.2013>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Parra, J. D., Ruiz, M. J., Tingo, F. A., & Cevallos, M. Á. (2025). Los retos de la descentralización en la gobernanza escolar: Algunos aprendizajes de la experiencia del Modelo Integral Unidades Educativas del Milenio de Ecuador. *Education Policy Analysis Archives*, 33(20), 1–26. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.14507/epaa.33.8300>
- Pérez-Tapullima, E., & Castillo Santa María, B. (2025). Gestión autónoma: Efectos sobre la gobernanza en una Unidad de Gestión Educativa de Loreto. *Desde el Sur*, 17(3), e0052. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.21142/DES-1703-2025-0052>
- Ramírez, J., & Zanon, L. B. (2022). Gobernanza educativa desde la política pública hasta el aula de clase en una perspectiva crítica y emancipatoria. *Revista Insignare Scientia - RIS*, 5(3), 1–22. Documento en línea. Disponible

<https://doi.org/10.36661/2595-4520.2022v5n3.13057>

Redon Pantoja, S., Belaustegui Irribarra, C., & Angulo Rasco, J. F. (2024). La nueva educación pública en Chile y su implementación en contextos neoliberales. *Discusiones Filosóficas*, 25(44), 157–182. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.17151/difil.2024.25.44.9>

Ríos, A. (2020). Gobernabilidad y gobernanza en las Unidades de Gestión Educativa Local del Perú: Una mirada desde el conocimiento de sus funciones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 83(1), 97–119. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.35362/rie8313832>

Rodrigues, C., Neto-Mendes, A., Santos, M., & Gouveia, A. (2025). Mapping problems and approaches in educational governance: A systematic literature review. *Education Sciences*, 15(8), 1048. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.3390/educsci15081048>

Rodríguez Espinoza, S., & Weinstein Cayuela, J. (2024). ¿Quiénes componen el nivel intermedio? Un estudio de caso sobre organizaciones de mejora escolar en Chile. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 12(3), 167–192. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.4471/ijelm.14667>

Torres, H. J. (2025). Desafíos de la educación oficial en Santander: Hacia una gobernanza articulada. *Dialogus*, 16, 161–177. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i16.1805>

Vaillant, D. (2012). La gobernanza educativa y los incentivos docentes: Los casos de Chile y Uruguay. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 21(1), 119–139. Documento en línea. Disponible http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-499X2012000100006&script=sci_abstract

Vivallo-Urra, Ó. G., Dougnac-Quintana, P. A., Rosas-Leutenegger, M., & Castro-Machuca, Y. C. (2024). Redes de gobernanza escolar: Experiencia y desafíos de mujeres líderes de

centros de padres y apoderados de establecimientos educacionales públicos del territorio Costa Araucanía (Chile). *Revista Iberoamericana de Estudios de Desarrollo*, 13(1), 136–160. Documento en línea. Disponible https://doi.org/10.26754/ojs_ried/ijds.852

Yabe, M. (2022). A contribuição dos indicadores do PISA para a governança educacional em contexto globalizado: Educação comparada Finlândia-Brasil. *Revista Lusófona de Educação*, 56, 155–172. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle56.09>

Zuleta Vargas, C. M. (2022). Gobernabilidad de los sistemas educativos. *SSRN Electronic Journal*. Documento en línea. Disponible https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4169268