

03

FORMACIÓN E IDENTIDAD PROFESIONAL DE LOS DIRECTIVOS DEL DISTRITO EDUCATIVO DE MANTA-ECUADOR

TRAINING AND PROFESSIONAL IDENTITY OF THE DIRECTORS OF THE EDUCATIONAL DISTRICT OF THE MANTA-ECUADOR

Lenín A. Muñoz¹

E-mail: lenin.munoz1011@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3121-6798>

Eldis Román Cao¹

E-mail: eldis.roman@utm.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8552-7906>

¹Universidad Técnica de Manabí: Portoviejo, Manabí, EC

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Muñoz, L. A., y Román Cao, E. (2024). Formación e identidad profesional de los directivos del distrito educativo de Manta-Ecuador. *Revista Conrado*, 20(97), 32-44.

RESUMEN

La labor directiva se asume, en la mayoría de los casos, tomando en consideración el desempeño y experiencia como docente. En el estudio se analizan los elementos de formación e identidad profesional para la dirección escolar en los directivos del cantón manta. La investigación tiene un enfoque mixto, ya que se empleó dos instrumentos, el primero basado en una encuesta enfocada de las dimensiones de gestión (administrativa, pedagógica, habilidades directivas y comunicacionales) que permitió obtener una valoración cuantitativa de los roles de dirección escolar y, el segundo, una entrevista dirigidos a los directivos seleccionados sobre la perspectiva en cuanto a su identidad profesional para el ejercicio directivo. Participaron 16 directivos seleccionados con base a criterios específicos establecidos, entre los resultados más significativos se demostró que el 62,5% tiene formación a nivel de posgrado en temas de gestión y dirección de centros educativos y de los cuales un 37,5% tiene más de 4 años de experiencia como directivo educativo. Dentro del análisis inductivo de la entrevista emergen categorías como formación para la dirección escolar, identidad para la dirección escolar y liderazgo para la dirección escolar. La formación de directivos sigue siendo un reto de poder constituir dentro de la política pública en educación tanto en Ecuador como en varios sistemas educativos de la región.

Palabras clave:

Liderazgo directivo, formación profesional, identidad profesional, dirección escolar

ABSTRACT

The managerial work is assumed, in most cases, taking into consideration the performance and experience as a teacher. The study analyzes the elements of training and professional identity for school management in the managers of the manta canton. The research has a mixed approach, since two instruments were used, the first based on a survey focused on the management dimensions (administrative, pedagogical, managerial and communication skills) that allowed obtaining a quantitative assessment of the school management roles and, the second, an interview directed at the selected managers about the perspective regarding their professional identity for the managerial exercise. 16 managers selected based on specific established criteria participated, among the most significant results it was shown that 62.5% have postgraduate level training in management and direction of educational centers and of which 37.5% have more 4 years of experience as an educational manager. Within the inductive analysis of the interview, categories emerge such as training for school management, identity for school management and leadership for school management. The training of managers continues to be a challenge to be able to constitute within public policy in education both in Ecuador and in various educational systems in the region.

Keywords:

Managerial leadership, professional training, professional identity, school management

INTRODUCCIÓN

En gran parte de los países latinoamericanos, el directivo escolar accede al cargo, en un porcentaje elevado, después de haberse desempeñado por varios años como docentes, siendo ésta el elemento con mayor significación a la hora de asumir el puesto, es decir, el conocimiento de los procesos educativos como la base de su preparación para la actividad de dirección escolar.

Estudios realizados por Romero et al. (2020), coinciden en el déficit de preparación y superación del directivo para asumir el cargo, es decir, cursos, diplomados, entrenamientos en el puesto de trabajo, capacitaciones u otra acción de cuarto nivel que incluye también formación como máster o doctor.

Los autores Parra y Ruiz (2020) muestran que las personas que ejercen o que desean ejercer las funciones directivas necesitan de una formación específica para llevarla a cabo. Relacionado a esto, se insertan la categoría de “identidad profesional en la dirección escolar” los autores detallan, que la provisionalidad en el cargo y ejercer la dirección sin dejar de ser docente, provocan una identidad inestable, múltiple, con serias implicaciones en el desarrollo del liderazgo escolar.

En las últimas décadas, la práctica profesional en educación ha experimentado cambios constantes debido a la creciente demanda por la calidad y actualización de los procesos formativos (Area y Adell, 2021). Esta tendencia ha llevado a un mayor énfasis en la dirección escolar, lo que ha planteado interrogantes que han sido objeto de debate durante décadas.

Por su parte Ritacco y Bolívar (2018) destacan cuestiones como la necesidad de formar profesionales específicamente para roles de dirección escolar, abordando estudios sobre las habilidades y conocimientos que deben adquirir estos profesionales para desempeñarse adecuadamente.

Con el propósito de contribuir a la preparación de los directivos educativos se ha planteado como objetivo de este estudio, describir los elementos que conforman la identidad profesional y la formación para la dirección escolar en los directivos educativos del cantón manta.

La formación para la dirección escolar y su identidad.

Pensar en las escuelas, es pensar en las dinámicas sobre las que se sustenta un centro educativo. El directivo escolar es el encargado de llevar o guiar todos estos procesos para que en las instituciones exista sinergias en todos los organismos internos de gestión, es importante entonces, pensar que, para orientar todos estos procesos, es crucial la formación especializada en ellos.

En gran parte de los países latinoamericanos, el directivo escolar accede al cargo en un porcentaje elevado, después de haberse desempeñado por varios años como docentes, siendo ésta experiencia el elemento con mayor significación a la hora de asumir el puesto, es decir, el conocimiento de los procesos educativos es la base de su preparación para la actividad.

Estudios realizados por Romero et al. (2020) coinciden en señalar el déficit en la preparación y superación de manera formal (programas de posgrados) y en la capacitación o adiestramiento (cursos de especialización o entrenamiento en el puesto de trabajo para la función directiva.

Otro aspecto a considerar, es el referido a las funciones del director escolar; el director de un centro educativo tiene que ser un profesional entendido en los aspectos referidos con su labor y para ejercer su función debe desarrollar habilidades específicas del ejercicio de dirección, pues como afirman las autoras la dirección es una actividad con la suficiente identidad propia, como para ser reconocida como profesión.

La investigaciones de Tintoré y Carrillo (2022), plantea que la gestión de la formación permanente de directivos educacionales proporciona una visión direccionada a la influencia del liderazgo, ya que los líderes escolares son capaces de influir en los aprendizajes de los alumnos, al modelar las condiciones en las que se producen los aprendizajes, los mismos autores presentan, que el potencial de liderazgo no ha pasado desapercibido en el contexto iberoamericano; las evidencias más actuales, señalan que, aunque las prácticas del liderazgo van mejorando, el desempeño del mismo, aún es débil.

La formación para el ejercicio directivo en educación, es un tema que se ha venido tratando desde hace décadas en varios escenarios académicos, así como tratado desde la visión de política pública. Además, que en el contexto actual los sistemas educativos exigen que las escuelas brinden respuestas a los cambios acelerados, en el cual, la tecnología va imponiendo en todos los campos del contexto social y educativo (Meza et al., 2022)

En los últimos años, se ha orientado los esfuerzos en profundizar la formación de profesionales para el ejercicio directivo en educación; todo esto, en ámbitos más prácticos y enfocados en casos específicos de lo cotidiano de un directivo. En este sentido, programas como lo mencionado por Tintoré y Carrillo (2022) en donde el acompañamiento basado en la mentoría educativa ha proporcionado cambios notables pasando de ser un tipo de formación centrada en la teoría a orientarse en la práctica; el acompañamiento de líderes educativos permite

implementar mejoras, cambios en habilidades y confianza de los directivos en la ejecución de sus tareas.

Por consiguiente, el aprendizaje profesional y el desarrollo de los directores escolares se considera importante para el cambio. Asimismo, se evidencia lo difícil que es diseñar programas de liderazgo profesional que enmarque una práctica cotidiana en los directores escolares.

Lo mencionado por Silva et al. (2018) habilidades y actitudes que no se adquieren solo a través de la experiencia, sino que se necesitan procesos de formación y actualización especializados. La función directiva demanda cada vez más el desarrollo de competencias profesionales que respondan a los retos de la sociedad actual. Se valora que un directivo conozca y abarque mucho más sobre la organización y gestión de los centros escolares, pero también sobre la resolución de conflictos, la gestión de los recursos humanos o la gestión emocional. Este artículo presenta los principales aprendizajes y experiencias derivados de un estudio evaluativo de los programas de formación de directivos escolares desarrolladas en Catalunya considerando el Decreto de Dirección 155/2010. De entre los resultados, identificamos la importancia de definir programas de formación que respondan a las funciones y responsabilidades de los directivos. Deben estar orientados hacia la mejora de las prácticas profesionales guiadas por unos determinados valores, de manera especialmente relevante: respeto, justicia y equidad. Las modalidades y estrategias formativas impulsadas por universidades e instituciones han permitido dar respuesta coherente a las tendencias actuales que promueve la política educativa. Coincidimos con Fullan (2015) identifican cuatro momentos de actuación que pueden mejorar la función directiva: 1. Redefinir la responsabilidad relacionada con el liderazgo tomando en cuenta aspectos como el respaldo institucional, evaluación y desarrollo de la calidad, todo el proceso de planificación estratégica del mismo 2. Desarrollar un liderazgo distribuido y colaborativo entre todos los actores 3. Existencia de espacios formales de formación para desarrollar habilidades para promover un liderazgo eficaz y que el mismo responda a las funciones y responsabilidades del rol de gestión escolar. Y como 4. Hacer un liderazgo escolar una actividad atractiva mediante una selección adecuada y reconcomiendo de la función.

En este mismo contexto Sánchez et al. (2019) declaran que el desarrollo de la pericia en una actividad profesional cualquiera, vincula una enorme cantidad de conocimientos adquiridos durante la formación previa a dicha actividad. Es en este aspecto, en los estudios de Ahumada et al. (2023) proporcionan una afirmación sobre la base de sus resultados en donde mencionan que las

prácticas de establecimientos de dirección influyen en los resultados organizaciones incluido también los resultados de los estudiantes.

En cuanto a la categoría de identidad para el ejercicio de dirección escolar; unos de los pioneros en este tema son Ritacco y Bolívar (2018) que en su estudio “identidad profesional y dirección escolar en España” provee una perspectiva sobre la provisionalidad en el cargo directivo y ejercer la dirección sin dejar de ser docente lo cual provoca una identidad inestable, múltiple con serias implicaciones para el desarrollo de un liderazgo escolar efectivo.

En este aspecto, los programas de formación de directores escolares tienen que proveer en su desarrollo, esta categoría de desarrollo de la identidad profesional para la dirección escolar; en este sentido, se puede considerar que la naturaleza de la identidad profesional de los líderes escolares ha llegado a ser importante para comprender cómo los directores dan sentido a sus roles y la posición de ellos mismos; entonces, nos orientamos a definir la identidad profesional como un proceso de configuración mediante la interacción entre las experiencias personales del profesorado (trayectoria biográfica) y su entorno social, cultural e institucional en el que ejercen sus funciones cotidianamente que en este aspecto, es la de director escolar.

En el cargo directivo, el itinerario de ida y vuelta docente-director-docente supone una serie de duplicidades gestor/líder lo que a su vez supone una duplicidad de identidad y un déficit en la capacidad de asentar un liderazgo directivo que permita direccionar a los centros educativos en organizaciones de aprendizajes y conseguir la eficacia escolar. Los estudios de Ahumada y Ascorra (2023) proporciona a través de un estudio de tipo biográfico narrativo el testimonio de cinco directores en los cuales presenta un conjunto de categorías emergentes que refieren al impacto del modelo de dirección escolar y su influencia en la mejora de centros educativos y, sobre todo, en la configuración identidad de los directores escolares.

Por otro lado, el liderazgo es sin duda una de las habilidades trascendentales de un director escolar; es, por tanto, la forma de poder actuar, visionar y dirigir a un conglomerado de profesionales, asimismo, el estilo y la percepción de como la comunidad lo visualiza en un centro escolar.

En cuanto a lo mencionado Assis y Marconi (2021) específica que un líder educativo debe poseer una serie de rasgos para poder desempeñar un buen papel: ser motivador, guía y mediador en situaciones de conflictos, buscando ser el conciliador con los integrantes del centro escolar y la comunidad educativa.

De igual manera se precisa que el liderazgo y la dirección en el ámbito escolar se están convirtiendo en un factor crítico para llevar a las instituciones educativas a conseguir mejores resultados. Es así que destacan estudios en torno a dos ejes temáticos: 1) prácticas de dirección escolar, tipos y estilos de liderazgo, así como el impacto de este en la comunidad educativa y 2) formación y profesionalización de directivos.

En este aspecto, desde esta investigación, nos orientamos a la definición empleada por Camarero et al. (2020) *developing a sense of educational community, redesigning the school's organizational structure, and managing the instructional program*. These factors are especially important in disadvantaged environments, since building shared values and cultures is even more challenging and requires a greater commitment. This paper analyzes how principals in such environments perceive how their schools function, what the level of commitment from their community is, and what their sources of satisfaction are when they perform their managerial duties. To compile information, we prepared an ad-hoc questionnaire to examine the tendencies and significant differences between the perceptions of principals in disadvantaged and non-disadvantaged contexts in the province of Tarragona (Spain, en donde define el liderazgo escolar como la construcción de altas expectativas, capacidad de transmitir energía y confianza, capacidad de estimular el desarrollo profesional y personal de los miembros de la comunidad, así como compromiso con los proyectos educativos emergentes y contextualizados, conexión con la comunidad y empatía, y capacidad de asumir riesgos.

Igualmente, la adherencia del liderazgo directivo a la continua eficacia escolar comparte ideas de que a través de éste se puede lograr lo que (Maquera et al., 2023; Bello y López, 2022) el perfil profesional de los informantes e información sobre las redes sociales en enseñanza, gestión, convivencia y asuntos personales. A partir de la información de las redes y la posición de los actores, se identificaron los patrones de liderazgo característicos de estos centros. Los datos fueron analizados mediante un enfoque mixto en dos fases. En la primera, las matrices de datos relacionales fueron examinadas mediante el análisis de redes sociales; en la segunda, los datos de entrevistas semiestructuradas, grupos focales y seguimiento a los directores se analizaron cualitativamente con el programa Atlas.ti. Los resultados indican las redes tienden en general hacia patrones de liderazgo focalizado, una baja densidad de relaciones y una centralización de las redes relativamente alta. Estos resultados aumentan la controversia predominante en la literatura especializada sobre el papel del liderazgo en el éxito escolar.” (2022)

mencionan que en este sentido, se han identificado dos factores clave para la mejora escolar: por un lado, el liderazgo escolar distribuido ajustado a las necesidades y los proyectos institucionales del centro.

El liderazgo y su influencia de acuerdo a lo expuesto proporciona una visión técnica y crucial para iniciar un camino de mejora que se orientan a conseguir dentro de un centro escolar las mejoras en los procesos académicos, así como administrativos en absoluto apego a lograr la eficacia en cuanto a los resultados de aprendizajes de los estudiantes, así como con las relaciones con la comunidad del centro escolar.

MATERIALES Y MÉTODOS

El proceso de investigación se llevó a cabo desde una perspectiva mixta, la cual, según Ríos (2020), implica el uso de dos o más enfoques metodológicos para la exploración. En este estudio, se adoptó un enfoque predominante cuantitativo bajo un estudio descriptivo, que se centra en la “caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de conocer su estructura o compartimiento”. (Arias, 2016, p. 24)

Para llevar a cabo este procedimiento, se emplearon los métodos de análisis-síntesis y análisis documental, los cuales facilitaron la extracción de conceptos teóricos y antecedentes relevantes de la literatura especializada. Estos métodos permitieron establecer un sólido marco conceptual para el estudio.

Siguiendo el enfoque mixto propuesto, el proceso investigativo se dividió en dos fases distintas:

En la primera fase se utilizó el procedimiento cuantitativo en el que se aplicó una encuesta ad hoc con escala Likert compuesta por 10 ítems; instrumento adaptado de lo propuesto por Escamilla (2006) en su instrumento denominado “necesidades de formación para directivos escolares” el cual, se adaptó al contexto del presente estudio; en este, se pretendió valorar de forma cuantitativa los niveles de formación de los directivos (títulos de formación) años de experiencia y sus necesidades de formación, así como, las valoraciones en el desempeño para los roles de dirección escolar a través de un proceso de autopercepción sobre su desempeño como director escolar.

Los datos se recolectaron de manera transversal, en un momento único y establecido, entre julio a septiembre de 2023. Durante este tiempo, se programaron sesiones virtuales con los directivos participantes, seleccionados previamente para el estudio. Estas sesiones se llevaron a cabo a través de la plataforma de videoconferencia de google meet, para garantizar la accesibilidad y la comodidad de los participantes. Antes de cada sesión, se

enviaron correos electrónicos personalizados a los participantes, explicando el propósito del estudio, el formato de la encuesta y la importancia de su participación. Durante las sesiones, un facilitador capacitado guio a los participantes a través de la encuesta, brindando claridad sobre las preguntas y asegurándose de que todos los participantes pudieran responder de manera adecuada. Además, se ofreció apoyo técnico en caso de cualquier problema técnico que pudiera surgir durante la sesión. Una vez completada la encuesta, se proporcionó a los participantes un agradecimiento por su participación y se les aseguró la confidencialidad de sus respuestas que midió la categoría formación para la dirección escolar.

La información cuantitativa recopilada se analizó utilizando el software estadístico spss-25 para detallar aspectos como niveles de formación, años de experiencia y la percepción de los directivos sobre su formación profesional para el ejercicio directivo. Además, se examinó la relación entre la experiencia laboral y la formación profesional (tabla 2).

Respecto a la autopercepción de las funciones directivas (tabla 3), se utilizaron indicadores de las dimensiones clave para la formación de directores escolares, como la delegación de decisiones, la participación de la comunidad en la gestión, la gestión de la información y la influencia de experiencias directivas anteriores. Estos datos se sometieron a un análisis estadístico descriptivo para establecer correlaciones entre los indicadores y la práctica directiva de los participantes del estudio.

En la segunda etapa, se adoptó un enfoque cualitativo en la que se buscó identificar conceptualizaciones emergentes y patrones integrados en los datos. Este método está diseñado para generar conceptos y teorías basadas en los datos recopilados. Se implementó a través de entrevistas semiestructuradas con un enfoque abierto, las cuales se llevaron a cabo de forma presencial en cada centro educativo donde ejercen los directivos. Estas entrevistas abordaron aspectos relacionados con; cómo desarrollar una identidad como directivos escolares, describir las acciones que produzcan satisfacción como directivos, acciones que no permiten asentar una identidad como directivo, aspectos a mejorar como directivo, y, cómo afianzar la identidad como directores escolares, por otro lado, pretendió entender desde las voces de los participantes, su percepción en cuanto al desarrollo de la identidad profesional para la dirección escolar.

El análisis de la información de las entrevistas se llevó a cabo mediante un proceso inductivo. Se inició con la evaluación de cada entrevista y la identificación de las categorías emergentes. Esto permitió una valoración basada

en los datos recopilados (tabla 4). A medida que se verificaban las entrevistas, se categorizaban y visualizaban las nuevas categorías que surgían (tabla 5) a partir del análisis y la clasificación de la información. Este proceso permitió situar el trabajo dentro de un marco conceptual actual y novedoso. Para el tratamiento de los resultados y su posterior presentación, se utilizó el software Maxqda-2020, tanto para el análisis de las entrevistas como para todo el proceso categorial mixto de los datos.

Población y muestra

La población se identificó en todos los centros educativos pertenecientes al distrito educativo 13D02 que comprende tres cantones: Manta, Montecristi y Jaramijó, la misma está compuesto por 131 centros educativos públicos (del estado) 96 particulares, 7 fiscomisionales y 1 municipal. Para la selección de la muestra, se optó por un muestreo no probabilístico intencional, que en palabras de Arias (2016) establece la elección a los elementos según criterios o juicios previamente establecidos. En este contexto, se establecieron criterios de inclusión y exclusión para la selección de los participantes, mismos que se muestra en la (tabla 1), con los que se selección 16 directivos del distrito educativo 13D02 Manta-Montecristi Jaramijó.

Tabla 1: Criterios de inclusión y exclusión para la selección de los participantes

Criterio de inclusión	Criterio de exclusión
Directivos con más 4 años de experiencia en el ejercicio de la dirección escolar. Directivos de centros educativos con denominación de más de 1000 estudiantes. Directivos de centros educativos de la ciudad de manta	Directivos con menos de 4 años en el ejercicio en dirección escolar. Directivos de centros educativo con denominación menos a 1000 estudiantes. Directivos de centros educativos fuera de la ciudad de manta

Nota: Los criterios fueron establecidos para la selección de los participantes de centros educativos de la ciudad de Manta dentro del distrito de educación 13D02 que está compuesta por tres cantones.

Fuente: Elaboración propia

El proceso metodológico seguido permitió la selección de instrumentos adecuados para obtener resultados significativos en las variables y categorías analizadas. En consecuencia, en el próximo apartado se presentarán los hallazgos de acuerdo con los instrumentos empleados y el enfoque de investigación establecido.

RESULTADOS

Los resultados de la encuesta sobre las necesidades de formación de directores escolares se presentan en dos tablas: la primera sobre los niveles de formación

profesionales y su relación con los años de experiencia de los participantes y, el segundo, refleja las valoraciones en cuanto a la autopercepción de sus habilidades para la dirección escolar.

Resultados del análisis de la encuesta aplicada a los directores escolares

Tabla 2: Relación de años de experiencias y grado académico de los directivos escolares

			Licenciatura en educación	Maestría en el campo amplio en educación	Total
Años de experiencia en el ejercicio directivo	De 6 a 8 años	Recuento % del total	5	3	8
			31,3%	18,8%	50,0%
	De 4 a 6 años	Recuento % del total	0	2	2
			0,0%	20,0%	12,5%
			0,0%	12,5%	12,5%
	De 2 a 4 años	Recuento % del total	1	5	6
16,7%			50,0%	37,5%	
6,3%			31,3%	37,5%	
Total		Recuento % del total	6	10	16
			62,5%	100,0%	

Nota, se muestra la relación entre categorías de experiencia en años de servicio y formación formal.

Fuente: Elaboración de los autores a partir de la encuesta.

Respecto a los resultados sobre los niveles de formación profesional, es importante resaltar que un 62,5% de los directivos educativos cuentan con posgrado (grado de maestría) en educación, asimismo, un 37,5 % comparten el mismo rango de experiencia de 4 años como directores escolares. En este rango de años de experiencia, un 16,7% tiene una formación de grado (licenciatura en educación).

Igualmente, en el rango de directivos con más años de experiencia que son un 31,3% el 18,8% tiene un posgrado en educación específicamente en el área de gestión y liderazgo escolar.

Referente a la autopercepción de sus habilidades para la dirección escolar, en la tabla 2 se muestra las consideraciones que dieron los participantes del estudio, en cuanto, a los criterios establecidos:

- Delegar decisiones,
- Participación de la comunidad en la gestión
- Gestión de la información
- Influencia de experiencia directivas anteriores

A partir de estos indicadores se pudo dar criterios en los cuales los directivos puedan evaluar su propio desempeño, y establecer una relación en cuanto al desarrollo de una identidad como directivos escolares.

Tabla 3: Autopercepción del accionar del directivo escolar en relación con las dimensiones y habilidades establecidas para la dirección escolar

Criterio de autopercepción	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Impone su criterio y autoridad en las decisiones que se toman en el centro.	3	18,8	1	6,3	6	37,5	6	37,5
Delega y establece roles específicos de actuación entre los miembros del centro.	11	68,8	5	31,3		0		0
Promueve la participación del profesorado en cada aspecto de la gestión y organización escolar	16	100,00		0		0		0

Posee información de todo lo que pasa en la organización.	10	62,5	6	37,5		0		0
La actualización y toma de decisión del director se fundamenta en la propia experiencia y en los éxitos y fracaso anteriores.	5	31,3	6	37,5	4	25,0	1	6,3

Nota, los criterios presentados muestran la percepción de los directivos en cuanto a las Dimensiones y habilidades adaptadas de los autores sobre lo expuesto por Escamilla (2006).

Fuente: Elaboración de autores

Se muestra en cuanto a la autopercepción que los directivos, que el rol de promover la participación activa de todo el profesorado, es el criterio más empleado en el ejercicio de la dirección escolar, todos los directores (100.0%) indican que promueven esta participación, lo que refleja una alta valoración de la colaboración en la toma de decisiones. Seguidamente, el delegar actividades y procesos tanto administrativos como de gestión pedagógica se convierte en unos de los criterios más empleados de los directivos educativos, la mayoría de los directores (68.8%) informan que delegan y establecen roles específicos, con un 31.3% que lo hace casi siempre.

En cuanto al control de flujo de información y el conocimiento sobre todo lo que sucede en la organización, el 62.5% de los directores informan que poseen esta información, mientras que un 37.5% lo hace a veces, comprendiendo con ello que es uno de los aspectos mejores valorados de los participantes, ya que, dentro de los procesos empleados para la formación de directores escolares, éste es uno de elementos a desarrollar para el ejercicio de la dirección escolar.

Finalmente, los aspectos relacionados a la imposición de criterio y autoridad en las decisiones tomadas en el centro, sólo el 37.5% indica que a veces lo hace, mientras que un 18.8% lo hace siempre. Respecto a la toma de decisiones en la propia experiencia y en los éxitos y fracasos anteriores, los resultados muestran cierta variabilidad; un tercio de los directores (31.3%) basa su toma de decisiones en su propia experiencia y en los éxitos y fracasos anteriores, mientras que un porcentaje similar (37.5%) lo hace casi siempre; lo que puede estar relacionado con la importancia de la experiencia pasada y la necesidad de considerar una variedad de factores al analizar las estrategias de liderazgo en el ámbito escolar.

Los resultados ofrecen una visión detallada de la percepción y prácticas de liderazgo de los directores escolares en relación con los criterios evaluados, lo que contribuye a la comprensión de las dinámicas de liderazgo en el ámbito educativo.

Resultados del análisis de la entrevista a directores escolares

El instrumento consistió en recibir desde las voces de los directivos participantes el cómo la identidad profesional y el sentido de pertenencia, son factores imprescindibles para generar eficacia y mejora en los aspectos de los roles de directivo educativo; así mismo, el proceso de ser docente a director y volver a ser docente dificulta la estabilidad, profundiza la duplicidad de identidades y de asentar una identidad profesional como director educativo.

Para efecto del mismo, se presenta desde el análisis inductivo la relación de las categorías que surgieron y la interrelación entre ellas en la (tabla 4).

Tabla 4: Relación de códigos y categorías sobre la dirección escolar

Código superior (categorías axiales)	Codificación abierta	Segmentos codificados (todos los documentos)
Liderazgo para la dirección escolar	Ejercicio del liderazgo	10
Formación en dirección escolar	Organización educativa	5
Identidad directiva	Débil ejercicio de liderazgo	2
	Formación en dirección escolar	0
Liderazgo para la dirección escolar	Gestión emocional	11
Formación en dirección escolar	Conocimiento de su rol de liderazgo	10
Identidad directiva	Doble identidad	9
	Identidad directiva	0
Liderazgo para la dirección escolar	Percepción profesional	12

Identidad directiva	Mejoras institucionales	4
Formación en dirección escolar	Procesos exitosos	2
	Liderazgo para la dirección escolar	0

Nota: resultados extraídos desde el software Maxqda-2020

Fuente: Elaboración de autores

El proceso de análisis de las entrevistas consistió en un primer momento, en la comparación e interpretación de cada una de las 16 entrevistas realizadas, en el mismo, se fue identificando las distintas categorías que fueron apareciendo (tabla 4) en donde se reflejó 12 categorías que surgieron en un primer momento del análisis de cada una de las entrevistas; con lo expuesto, se procedió a la verificación de las categorías y proceder con la unificación de las mismas de acuerdo a su similitud y relación y al significado en el contexto del desarrollo de la identidad para la dirección escolar.

A partir de los datos recogidos, se destaca la centralidad del liderazgo para la dirección escolar, categorizado en diversas dimensiones como “ejercicio del liderazgo”, “gestión emocional” y “percepción profesional”. La última categoría, “percepción profesional”, emerge como la más frecuente con 12 menciones, subrayando la importancia de cómo se percibe el liderazgo desde una perspectiva profesional.

Después de obtener el primer grupo de categorías emergentes del proceso inductivo que se realizó, se procedió a realizar el proceso de comparación constante, donde se identificaron relaciones de los códigos entre sí; por tanto, se procedió a entrelazar cada una de las categorías, lo que permitió tener un primer esquema de relaciones de cadena semánticas teóricas.

Con lo expuesto, los datos reflejan en cuanto a la formación en dirección escolar, se observa una conexión estrecha entre la formación y la aplicación práctica de habilidades de liderazgo. Las codificaciones abiertas como “conocimiento de su rol de liderazgo” y “ejercicio del liderazgo” son igualmente frecuentes, cada una con 10 menciones, sugiriendo un énfasis en la adquisición de conocimientos y en su aplicación efectiva en el ejercicio del liderazgo escolar.

Por otra parte, la identidad directiva, explorada a través de categorías como “débil ejercicio de liderazgo”, “doble identidad” y “mejoras institucionales”, revela la complejidad de los directores educativos, especialmente aquellos que han sido docentes. “doble identidad” es la codificación más recurrente con 9 menciones, indicando la prevalencia de la dualidad de identidades entre la función de docente y director, lo cual plantea desafíos específicos y destaca la necesidad de abordar esta dualidad en el desarrollo profesional.

Luego se llegó a la codificación selectiva que en sí mismo permitió la realización de la teorización del estudio. Para evidenciar el mismo se presenta la (tabla 5) que evidencia la ubicación y unificación de las distintas categorías en un sistema de categorías emergentes, producto del tratamiento y análisis de las distintas entrevistas, así como sus categorías emergentes de cada uno de los procesos realizados.

Los resultados muestran una interconexión significativa entre la percepción profesional del liderazgo, la formación en dirección escolar y los aspectos identitarios de los directores educativos, especialmente en lo relacionado con la transición de ser docente a desempeñar roles directivos. Estos hallazgos pueden servir como punto de partida para un análisis más profundo que considere el contexto específico y las interrelaciones entre las categorías.

Tabla 5: Sistema de códigos emergentes

Código:	Código:	Código.
C.1. Formación en Dirección Escolar	C.2. Identidad Directiva	C.3. Liderazgo para la dirección escolar
C.1.1. Organización escolar	C.2.1. Débil ejercicio de liderazgo	C.3.1. Percepción profesional
C.1.2. Conocimiento de su rol de liderazgo	C.2.2. Doble identidad	C.3.2. Ejercicio del liderazgo
C.1.3. Procesos exitosos	C.3.3. Mejoras Institucionales	C.3.3. Gestión emocional.

Fuente: Resultados extraídos desde el software Maxqda-2020

Las categorías emergentes que se reflejan como resultado final del proceso de categorización nos permite entender que para el desarrollo de identidad para el ejercicio directivo tienen que desarrollarse mediante elementos como conocimientos sobre organización escolar, conocimiento del ejercicio directivo, y el desarrollar procesos educativos exitosos que permitan asentar una identidad como director escolar. Estas mismas categorías emergentes permiten insertar en futuros trabajos sobre el entendimiento del desarrollo de la identidad par directores escolares. Por otra parte, es importante recalcar que el mismo estudio nos presenta que el proceso de ida y vuelta (ser director-docente) es una clara debilidad en cuanto al desarrollo de la identidad para el cargo de director escolar: así mismo, el tener una formación no especializada y no orientada para la dirección escolar. Por otro lado, el trabajo se inserta y coincide con otros ya realizados en cuanto a la importancia de la identidad y sobre todo y cómo tener claro una identidad mejora el proceso de gestión escolar.

DISCUSIÓN

El análisis de los resultados presentados en la tabla 2 revela un progreso significativo en el nivel de formación académica de los directores, especialmente en lo que respecta a la obtención de maestrías. Este avance tiene implicaciones importantes para la mejora de los procesos de gestión de la calidad en los centros educativos, ya que la formación avanzada está estrechamente vinculada al desempeño efectivo en roles de liderazgo escolar (Ortiz, 2022). Los datos también resaltan la relación entre la experiencia acumulada y el nivel de formación (Medeiro et al., 2021). Lo que sugiere que los participantes están conscientes de la importancia de la educación continua en el ejercicio de sus funciones directivas.

El desarrollo profesional del director escolar es un aspecto determinante de su actividad educativa, ya que implica un compromiso constante con el perfeccionamiento de las habilidades y competencias necesarias para ejercer eficazmente su rol. Como se evidencia en la tabla 2, la mayoría de los directores estudiados poseen una maestría en dirección escolar, lo que indica una preparación sustancial para liderar instituciones educativas. En este sentido Medeiros et al. (2021) señalan que, si bien los programas de formación inicial suelen abordar aspectos generales de la gestión educativa, existe una falta de énfasis en los componentes específicos de la gestión escolar. Los contenidos tienden a centrarse en teorías de gestión educativa en general, en lugar de abordar directamente los procesos y desafíos relacionados con la gestión escolar en el contexto real de las escuelas. Este hallazgo resalta la importancia de diseñar programas de formación

continua que aborden específicamente las necesidades y demandas del liderazgo escolar, asegurando así que los directores estén mejor preparados para enfrentar los desafíos cotidianos de la gestión escolar.

El estudio de Assis y Marconi (2021) revela que unos de los grandes problemas en cuanto a la dirección escolar es el proceso de selección, ya que el énfasis en los estudios de especialización respecto a la gestión escolar son pocos enfatizados como componentes de política pública para la selección de directores escolares; este mismo aporte, refleja el déficit de formación formal de los directores escolares para el ejercicio del liderazgo. Entre los resultados que se relacionan, es la carencia de estudios de posgrados relacionados al campo de la gestión escolar, además, al desarrollo de actividades de trabajo autónomo que conlleven al desarrollo de habilidades para el ejercicio profesional de la dirección escolar.

También se coincide con Florentino et al. (2022) quienes detallan, que el rendimiento de los alumnos dirigidos por directores capacitados fue superior al de los centros dirigidos por directores que no recibieron capacitación o que no tienen una formación orientada al desarrollo de habilidades para la dirección escolar. El perfil de líder se caracteriza por la presencia de una serie de dimensiones, entre ellas la formativa, siguiendo la misma idea, la formación profesional es de considerable atención, ya que los resultados mostrados en este apartado, detallan que, aunque existe un gran porcentaje de los directores con posgrados, pocos son los que tiene estudios superiores orientados a la dirección escolar en sí.

Los resultados presentados en la (tabla 2) también muestran una relación entre formación y años de experiencia profesional, los que coinciden con lo expuesto por Florentino et al. (2022) quien plantea que entre menos experimentado y formado este un directivo, más propenso está en tener dificultad en poder desarrollar una identidad como líder educativo y con ello, poder implementar acciones y procesos de mejora en relación al desarrollo de una gestión escolar eficiente.

Otro de los puntos importantes entre los hallazgos, se orienta a la percepción de los directivos, sobre su propia identidad profesional para la dirección escolar (tabla 3) en este aspecto, los resultados muestran que en un alto porcentaje de los directivos, promueven la participación del profesorado en la gestión institucional, este resultado se direcciona al componente de gestión directiva lo que indica un alto componente de participación y dirección horizontal, se coinciden con los resultados de Mollá y Castelló (2022) en los cuales, indican no solo que los directores comparten su posicionamiento como promotores

de aprendizaje y gestores de proyectos frente a eventos profesionales, sino el diálogo entre voces internas y externas les permite lidiar constructivamente con los conflictos y tensiones entre posiciones.

Existe una parte significativa de los directores escolares que optan por prácticas de liderazgo más colaborativas y participativas en sus instituciones. Es particularmente notable que casi el 70% de los directores promuevan la delegación de responsabilidades dentro de sus equipos de trabajo, lo que refleja un enfoque más horizontal en el liderazgo institucional. Esta tendencia hacia un liderazgo distribuido puede facilitar una mayor participación de todos los miembros del equipo directivo en la gestión administrativa y pedagógica de la escuela, lo que a su vez puede fortalecer la eficacia y la cohesión del equipo (Ahumada et al., 2023).

Resulta significativo también, el hecho de que los directivos fomenten una comunicación más fluida y cercana con los miembros de la comunidad, utilizando recursos digitales para ello. Esta práctica contribuye a una gestión abierta y participativa en todo el centro escolar. Estos hallazgos resaltan cómo los directivos, desde su rol de líderes, promueven la participación y delegan responsabilidades, reconociendo la importancia de una comunicación efectiva. Esta dinámica refleja su percepción de la identidad profesional, en línea con las cuatro dimensiones exploradas en este estudio.

Entre las categorías emergentes, se observa un alto índice de incidencia de criterios de los directores que evidencian una débil percepción de su identidad profesional para la dirección escolar, así como un escaso entendimiento del concepto mismo. Esta falta de claridad en su identidad como líderes se refleja en un ejercicio débil del liderazgo, lo cual afecta la percepción que la comunidad tiene de ellos como líderes. Este desafío se traduce en una visión por parte del contexto educativo que los ve más como docentes que como directivos, lo que limita su capacidad para implementar mejoras tanto en lo administrativo como en lo pedagógico dentro de la institución.

La variable identidad se percibe como un proceso subjetivo de autopercepción basado en las funciones desempeñadas. En este sentido, se puede relacionar con los hallazgos de Rodríguez et al. (2022), quienes, en su revisión sistemática, destacan la influencia significativa que tienen “los otros” en la construcción de la identidad del liderazgo profesional en los directores escolares. Esta influencia se observa en diversos aspectos, como la administración, la pedagogía, la comunicación y las habilidades directivas, todos ellos determinantes en la percepción de su identidad como líderes educativos.

Por otro lado, Sánchez et al. (2023) confirma la naturaleza múltiple de la identidad profesional, esta problemática demuestra la dificultad que tienen los directores escolares para desarrollar sus funciones ya que, en gran parte de los sistemas educativos de Iberoamérica así como en otras partes del mundo, es al mismo tiempo un docente convirtiéndose en director, realizando el proceso de director-docente-director en una ida y vuelta profundizando la inestabilidad en cuanto al desarrollo de una identidad para el liderazgo más estable para la funciones de gestión escolar.

Lo mencionado por Rodríguez et al. (2022) que entre sus hallazgos, presenta que a los directivos se le suma una importante carga burocrática y tecnocrática que dificulta a los directores ejercer el liderazgo pedagógico, estos mismos, apuntan a la necesidad de una mejor formación y evaluación que permita a los directores adquirir una identidad de liderazgo, lo expuesto, se relaciona a los resultados en consideración a que entre las categorías emergentes se evidenció la débil identidad directiva y que estos no permite una mejora institucional.

En cuanto a la categoría de liderazgo y su práctica, se observa que la mayoría de los directores basan su ejercicio directivo y liderazgo en experiencias previas, lo que sugiere que las prácticas directivas se orientan más hacia la repetición de experiencias pasadas que hacia la preparación profesional específica. Este enfoque también se refleja en las formas y aspectos del proceso de toma de decisiones, aunque en menor medida. Según Marfán et al. (2021), la práctica del liderazgo y su proceso reflejan las percepciones externas del liderazgo del director, lo que resalta la importancia del criterio externo, como el de los docentes y la comunidad, en el desarrollo de un liderazgo directivo que promueva mejoras y procesos significativos, tanto en el entorno como dentro del centro educativo.

Nuestros hallazgos corroboran las investigaciones de Aas (2017), quien enfatiza que la gestión del clima social escolar a través del liderazgo educativo tiene un impacto positivo en las condiciones laborales de los docentes, influyendo así en su desempeño. Además, coinciden con los resultados de Medeiro et al. (2021), quienes identificaron dos temas emergentes relacionados con la traducción de estándares de liderazgo en prácticas concretas por parte de los líderes escolares. En primer lugar, se destaca la emergencia de una identidad de líder escolar que se vincula estrechamente con los estándares y las identidades profesionales. Este hallazgo se alinea con las categorías emergentes identificadas en nuestro estudio, especialmente en relación con la percepción del liderazgo expresada anteriormente. En segundo lugar, se observa una

categoría emergente que describe cómo los directores escolares desarrollan y reflejan su identidad como líderes educativos a través de los procedimientos y etapas en los procesos administrativos. Esto incluye aspectos como la toma de decisiones y los procesos internos y externos utilizados por el director.

Estos resultados enfatizan la importancia de comprender cómo los directores escolares construyen su identidad y ejercen su liderazgo en el contexto específico de la gestión escolar. Además, resaltan la necesidad de considerar tanto las percepciones externas como las prácticas internas de liderazgo al abordar temas relacionados con el desarrollo profesional y la mejora continua en las escuelas.

Los resultados también resaltan la importancia del liderazgo distribuido, según lo señalado por Romero (2021), en la transformación del enfoque del liderazgo escolar. Este modelo, aunque desafiante, ofrece beneficios significativos al fortalecer la cultura escolar y la formación de líderes educativos. Además, promueve un entorno de apoyo mutuo y colaboración constante entre el equipo directivo.

Estos hallazgos enfatizan la necesidad de adoptar estrategias colaborativas y distribuidas en el liderazgo escolar para promover un ambiente educativo más dinámico y efectivo.

CONCLUSIONES

La formación especializada para directores escolares emerge como un componente esencial para un desempeño directivo efectivo, evidenciando un aumento en el interés por programas de maestría entre docentes con aspiraciones de liderazgo. Este fenómeno destaca la creciente conciencia sobre la importancia de una preparación específica para liderar instituciones educativas con éxito. Los hallazgos subrayan la estrecha relación entre la formación y la especialización en dirección escolar y la construcción de una identidad profesional en los directores, cuyo proceso influye tanto en su percepción individual del rol como en la eficacia de su liderazgo y en la dirección estratégica de la institución educativa.

Los directivos escolares construyen y promueven su identidad en sus funciones en la escuela, aparte de la realización de acciones percibidas desde los docentes y la comunidad, partiendo de la participación activa de los actores educativos en los procesos de gestión escolar, y el delegar acciones a docentes para implementar un liderazgo más horizontal permiten que estos se vayan definiendo y tomando una postura crítica de sus acciones del proceso de construcción de esta identidad desde la

visión de él mismo como líder y de la visualización de los agentes externos.

Los directivos escolares, al desempeñar sus funciones en la escuela, están continuamente forjando su identidad como líderes educativos, lo cual se ve enriquecido por la participación activa de todos los actores en la gestión escolar. Al delegar responsabilidades a los docentes y promover un liderazgo más horizontal, los directores consolidan una identidad directiva sólida y coherente, lo que les permite reflexionar críticamente sobre sus acciones y considerar tanto su visión personal como la percepción externa de su rol como líderes. Este enfoque colaborativo fortalece no solo la identidad del director, sino también la eficacia de la gestión escolar y el desarrollo de toda la comunidad educativa.

Se ha observado que, en la región de América Latina, específicamente en el cantón Manta, aún no se han establecido políticas de formación claras para los directivos escolares. La mayoría de los programas de formación consisten en cursos de educación continua, con pocos programas de posgrado que no profundizan en la especialización para la dirección escolar, sino que más bien se centran en la profesionalización de los docentes para estos roles.

La construcción de la identidad profesional del directivo escolar emerge como uno de los desafíos fundamentales en las instituciones y ministerios de educación. Este proceso no solo implica definir el rol del directivo como líder educativo, sino también desarrollar su liderazgo para impulsar mejoras significativas en el ámbito educativo. La relación estrecha entre la formación y el desarrollo de esta identidad adolece en los programas de formación y emerge en la necesidad de programas de capacitación especializados para directores escolares, que no solo fortalezcan sus habilidades de liderazgo, sino que también les permitan asumir con eficacia su papel como agentes de cambio en el sistema educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aas, M. (2017). Leaders as learners: developing new leadership practices. *Professional development in education*, 43(3), 439-453. <https://doi.org/10.1080/19415257.2016.1194878>
- Ahumada, I., Zamora, B., y Ascorra, P. (2023). Prácticas de liderazgo distribuido en centros secundarios de formación profesional en Chile. Un estudio de caso. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 27(3), 153-174. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i3.27995>

- Area, M. y Adell, J. (2021). Tecnologías digitales y cambio educativo. Una aproximación crítica. *Reice. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 19(4). <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.005>
- Arias, F. G. (2016). *El proyecto de investigación introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme.
- Assis, B. S. y Marconi, N. (2021). The effect of policies for filling school principal positions on school management in brazil. *Revista de administracao publica*, 55(4), 881-922. <https://doi.org/10.1590/0034-761220190470>
- Bello Villablanca, J. R. y López-Yáñez, J. (2022). Distribución del liderazgo y éxito escolar: análisis de redes sociales en escuelas chilenas. *Reice. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 20(4). <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.001>
- Camarero-Figuerola, M., Tierno-García, J.-M., Barrios-Arós, C., y Iranzo-García, P. (2020). Leadership and school success in disadvantaged contexts: the principals' perspective | liderazgo y éxito escolar en contextos desfavorecidos: la perspectiva de los directores. *Revista de educación*, 2020(388), 163-187. <https://doi.org/10.4438/1988-592x-re-2020-388-451>
- Escamilla Tristán, S. A. (2006). *El director escolar. Necesidades de formación para un desempeño profesional*. [Tesis doctoral. Universidad autónoma de barcelona]. <https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2006/tdx-0412107125929/saet1de1.pdf>.
- Florentino Morillo, B., Martínez, J. A., y Rodríguez, R. (2022). Efectos de la capacitación de directores sobre el aprendizaje en educación secundaria. *Pra*, 21(29 se-artículos científicos), 111-134. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.29.2021.111-134>.
- Maquera-Maquera, Y. A., Bermejo-González, I. Y., y Bermejo-Paredes, S. (2023). Autopercepción de las prácticas de liderazgo directivo-educativo en territorios de diversidad cultural. *Revista electrónica de investigación educativa*, 25. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e08.4215>
- Marfán, J., Muñoz, G., Weinstein, J., y Sembler, M. (2021). School leadership policy and change in principals' practices. Evidence after a decade of reforms in chile (2009-2019). *Leadership and policy in schools*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/15700763.2021.2010767>
- Medeiros, E. A. De, Araújo, O. H. A., y Fortunato, I. (2021). Formação do profissional da educação básica para atuação na gestão escolar: uma análise de projetos pedagógicos de cursos de pedagogia do ceará e do rio grande do norte. *Acta scientiarum. Education*, 43(1 se-formação de professores e políticas públicas). <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i1.55372>
- Meza Mejía, M. Del C., Ortega Barba, C. F., y Cobela Vargas, J. F. (2022). Tendencias investigativas sobre liderazgo y dirección escolar. Revisión sistemática de la producción científica. *Revista fuentes*, 24(2 se-investigaciones), 234-247. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.19797>
- Mollá, N. y Castelló, M. (2022). Characterisation of the professional identity of school principals (caracterización de la identidad profesional de los directores de escuela). *Infancia y aprendizaje*, 45(4), 804-841. <https://doi.org/10.1080/02103702.2022.2096289>
- Ortiz Guizado, M. A. L. (2022). Influencia de la evaluación del desempeño directivo y su efectividad en la gestión pública de la educación escolar. *Ciencia latina revista científica multidisciplinar*, 6(5), 874-892. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3148
- Parra Robledo, R. y Ruiz Bueno, C. (2020). Formación para el liderazgo escolar: impacto del plan de formación de directores en chile. *Ijelm international journal of educational leadership and management*, 8(2), 204-233. <https://doi.org/10.17583/ijelm.2020.4730>
- Ríos Cabrera, P. (2020). *Metodología de la investigación. Un enfoque pedagógico, 3ra edición*. Cognitus.
- Ritacco Real, M. J. y Bolívar Botía, a. (2018). Identidad profesional y dirección escolar en España: la mirada de los otros. *Revista brasileira de educação*, 23, 1-24. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230083>
- Rodríguez, C. L., Cruz-González, C., y Segovia, J. D. (2022). The identity of principals as school leaders: an exploratory study from external perspectives. *International journal of interdisciplinary cultural studies*, 17(1), 31-43. <https://doi.org/10.18848/2327008x/cgip/v17i01/31-43>
- Romero Llorente, A., Valiente Sandó, P., y Del Toro Prada, J. J. (2020). Estudio diagnóstico sobre el trabajo con los directores escolares noveles en la provincia de Holguín. *Revista Edusol*, 20(70), 197-212. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s172980912020000100197&lng=es&tlng=es.
- Romero, C. (2021). Principal leadership in schools that overcome contextual barriers. *Reice. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 19(1), 73-90. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.1.005>
- Sánchez-Moreno, M., López-Yáñez, J., y Toussaint-Banville, M. (2023). Professional identity formation of female school principals: gender and emotionality connections. *Management in education*, 37(1), 13-24. <https://doi.org/10.1177/08920206211016454>
- Sánchez-Moreno, M., López-Yáñez, J., y Toussaint-Banville, M. (2019). Conocimiento práctico de directores escolares participantes en un dispositivo de formación. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 23(2 se-monográfico), 107-130. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9390>

- Silva, P., Del Arco, I., y Flores Alarcia, O. (2018). La formación de directores escolares en cataluña. Lesciones aprendidas a cinco años del decreto de dirección. Bordón. *Revista de pedagogía*, 70(1), 109-124. <https://doi.org/10.13042/bordon.2017.49427>
- Tintoré, M. y Carrillo, C. (2022). La mentoría en los programas de formación de directores escolares: revisión de la literatura. Bordón. *Revista de pedagogía*, 74(1 se-artículos), 159-179. <https://doi.org/10.13042/bordon.2022.90003>