

ESTADO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO EN GESTIÓN EDUCATIVA DE LOS DIRECTORES ESCOLARES. CASO DE ESTUDIO DISTRITO DE EDUCACIÓN MANTA

STATUS OF TRAINING AND DEVELOPMENT IN EDUCATIONAL
MANAGEMENT OF SCHOOL DIRECTORS. CASE STUDY MANTA EDUCATION
DISTRICT

LENÍN ANDRÉS MUÑOZ ZAMBRANO

MINISTERIO DE EDUCACIÓN ZONA 4, MANABÍ, ECUADOR

lenin.munoz1011@gmail.com

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

ELDIS ROMÁN CAO

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ, MANABÍ, ECUADOR

eldis.roman@utm.edu.ec

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

Fecha de recepción: 9 junio 2021

Fecha de aceptación: 3 agosto 2021

RESUMEN

Los directores escolares enfrentan demandas de aprendizaje y actualización permanente en temas de gestión directiva, didáctica, pedagogía, educación axiológica, entre otros. Mejorar su desempeño profesional es tarea permanente, que a criterio de los autores requiere la combinación armónica entre formación formal especializada y gestión del aprendizaje autónomo. El objetivo del estudio se centra en determinar el estado de la formación de los directores escolares del Distrito de Educación de Manta. El estudio realizado es un diseño no experimental de tipo transversal de carácter descriptivo, que se apoyó en un cuestionario con dos categorías de análisis sobre nivel de formación y proceso de trabajo autónomo a 56 directivos que fueron la muestra seleccionada a través de un tipo de muestreo no probabilístico intencional o por conveniencia. El estudio muestra que los directivos aún ejercen con bajo nivel de formación especializada, si se toma como referente que carecen de estudios de posgrado en gestión o dirección educativa; que las horas dedicadas a la gestión de contenidos o actividades académicas en temas de gerencia o gestión educativa es bajo y que son insuficientes las habilidades autónomas adquiridas e identificadas para el ejercicio de la dirección. Se concluye que, la relación entre experiencia profesional, formación formal y gestión de la formación de manera autónoma no son proporcionales y que la preparación de directivos para el ejercicio de la gestión directiva en el Distrito de Educación de Manta requiere atención si se pretende elevar los estándares de gestión y calidad educativa.

PALABRAS CLAVE: director escolar, formación profesional, gestión educativa, gestión de la formación de manera autónoma.

ABSTRACT

School directors face demands for permanent learning and updating in matters of directive management, didactics, pedagogy, axiological education, among others. Improving their professional performance is a permanent task, which in the authors' criteria requires the harmonious combination of specialized formal training and autonomous learning management. The objective of the study is to characterize the state of the training of school directors of the Manta Education District. The study carried out is a descriptive, cross-sectional non-experimental design, which was supported by a survey with an adapted Likert-type scale to collect information. The study shows that managers still work with a low level of specialized training, if it is taken as a reference that they lack postgraduate studies in management or educational direction; that the hours dedicated to content management or academic activities in management or educational management issues is low and that the autonomous skills acquired and identified for the exercise of leadership are insufficient. It is concluded that the relationship between professional experience, formal training and autonomous training management are not proportional and that the preparation of managers for the exercise of directive management in the Manta Education District requires attention if it is to raise the management standards and educational quality.

KEY WORDS: school director, vocational training, educational management, training management autonomously

1. INTRODUCCIÓN

El mundo cambiante y el avance tecnológico, ha propiciado que la formación de profesionales se oriente a promover aprendizajes centrados en las capacidades individuales. Ante esto, los sistemas educativos comienzan a realizar el traslado de los espacios de capacitación de manera presencial a espacio de aprendizajes cuya estructura se enfoca en procesos autónomos (García et al., 2020), esto sin olvidar que el profesional, desarrolla en mayor o menor medida habilidades de gestión del aprendizaje de manera consciente o inconsciente.

Según Román Cao et al. (2018), las habilidades adquiridas en el ser humano se reflejan en el desempeño personal y profesional; éstas se adquieren en el ejercicio práctico y mediante la interacción con el conocimiento técnico. Tomando esta premisa, se considera que el directivo escolar, como figura clave en el desarrollo educativo de un país, debe tener incorporadas habilidades propias de su desarrollo gerencial, lo que requiere, según el autor, ejercicio profesional y formación permanente.

La temática de formación de directores escolares es atendida en las políticas educativas de la mayoría de países del mundo, y su hoja de ruta se enrumba por recomendaciones y propuestas de organismos internacionales y nacionales. En la Unión Europea, por ejemplo, se centran en políticas supranacionales orientadas por la OCDE, la Unesco y los ministerios de educación, detectando tres factores subyacentes en la propia labor de un director: el Factor Humano, orientado a la conformación de un buen líder capaz de realizar un excelente acompañamiento pedagógico de sus docentes; el Factor de Gestión, orientado a las capacidad de dirección en las áreas administrativas y académicas de la gestión

escolar y el Factor Profesional; orientado a las competencias pedagógicas (Valle y Martínez, 2010).

En el contexto latinoamericano la formación de directores escolares ha sido abordada desde diferentes aristas, por ejemplo, en Chile ha experimentado cambios significativos, según Muñoz et al. (2019); Bolívar (2015) en donde expresan, que estos programas se traducen en una mayor priorización de conocimientos, habilidades de liderazgo educativo dotando de herramientas para el mejoramiento escolar y la gestión del desarrollo profesional del director escolar.

En Colombia el programa *Escuelas de Liderazgo para la dirección escolar* desarrollado por el Ministerio de Educación, busca potenciar habilidades como: el liderazgo directivo, gestión personal, comunicación, el trabajo colaborativo y la gestión pedagógica. Todo esto, pretende el fortalecimiento de las prácticas directivas, profundizando las habilidades para la dirección y el liderazgo escolar (Miranda, 2016).

Según Murillo y Martínez (2015), la formación de directores escolares ha trascendido de ser una obligación de los organismos estatales, a una necesidad de la política educativa, sin dejar de reconocer la existencia de dificultades de formación de estos actores fundamentales de la gestión escolar, para Ramos et al. (2015); Silva et al. (2018); Olivo y López (2019); Parra y Ruiz (2020); García et al. (2018), la importancia de tener en los centros educativos, profesionales capacitados para la dirección y gestión de procesos de esta índole, con un liderazgo dinamiza los procesos y metas institucionales de mejora constante.

La necesidad de organizar e identificar los conocimientos y habilidades para la formación directiva en el Ecuador es esencial, pues de ello dependerá la efectividad y contextualización del ejercicio directivo. Entre los temas a incluir en la formación directiva podrían estar aspectos relacionados con la tecnología, la gestión de procesos educativos, el sistema educativo curricular y legislativo, entre otros. De manera específica, se considera que además de estos aspectos cognitivos, se hace necesario insistir en la formación autónoma del directivo que involucre procesos de aprendizajes independientes y el desarrollo propio de habilidades para el mismo (Meza et al., 2017).

En el Ecuador, el sistema educativo ha experimentado cambios significativos desde la promulgación de la nueva constitución del año 2008, de manera consecutiva, en el 2011 se crea la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) además, se implementa un rediseño territorial el cual consiste en dividir el territorio en zonas, distritos y circuitos. De acuerdo con lo mencionado, la política pública en educación pasa hacer desconcentrada, es así que la LOEI crea las figuras administrativas de coordinador zonal, el cual es el encargado de planificar y coordinar las acciones de los distritos educativos y de realizar el control de todos los servicios educativos definidos por el nivel central (Ministerio de Educación, 2018).

Por otro lado, en el nivel distrital, se asegura la cobertura en la relación a la universalización de la educación inicial, básica y bachillerato y la atención a la ciudadanía, en cuanto al nivel de circuito este aglomera a un conjunto de instituciones educativas entre las públicas y privadas y como una última función está la del director escolar en los centros

educativos, que es el encargado de liderar y gestionar los procesos administrativos y pedagógicos del centro escolar (Ministerio de Educación, 2018).

En el Ecuador la figura directiva se propone como un cargo dentro de la carrera educativa pública que encierra las figuras de: docente, docente mentor, inspector, vicerrector, asesor educativo, auditor educativo y director educativo, sin embargo, una debilidad para su desempeño radica en que el mecanismo para su formación que generalmente se centra en la formación universitaria para la docencia, lo que muestra un vacío en la preparación específica para la actividad de dirección. Una vez en el ejercicio directivo se ha observado deficiencias como poca planificación estratégica o gerencial, insuficientes habilidades de comunicación, de autoformación, de gestión de actividades para su formación, así como, ausencia de liderazgo directivo, entre otras.

Sobre la base de las carencias identificadas y con el propósito de obtener un diagnóstico de la situación del directivo escolar, se ha definido para este estudio el objetivo de determinar el estado de la formación de los directores escolares del Distrito de Educación de Manta e identificar las habilidades autónomas ligadas al ejercicio directivo que han incorporado en su proceso de formación autónomo.

1.1. La situación formativa del director escolar en América Latina

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, además, importante entonces pensar que, para orientar todos estos procesos, es crucial la formación especializada en ellos. (Farfán et al., 2016).

En gran parte de los países latinoamericano, el directivo escolar accede al cargo, en una magnitud elevada, después de haberse desempeñado por varios años como docentes, siendo su experiencia el elemento con mayor significación a la hora de asumir el puesto (UNESCO, 2014). Es decir, el conocimiento de los procesos educativos es la base de su preparación para la actividad. Estudios realizados por García-Garduño et al. (2010); Romero-Llorente 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.

El déficit de espacios de formación imposibilita la adecuada inserción de docentes en puestos directivos, así como, la falta de éxito en su gestión. Para Uribe (2010) la actividad directiva escolar demanda atención y preparación especializada, tanto en conocimientos propios del sistema educativo como en la adquisición de habilidades directivas para el ejercicio de su práctica de manera autónoma.

Gonzales et al. (2016); Ritacco y Amores (2018) señalan que la actividad directiva, además de considerar la trayectoria profesional, deberá orientar a través de acciones y superación permanente que integre aspectos de competencias emocionales, conocimiento teórico gestión estratégica, liderazgo directivo y habilidades directivas, pues, la etapa inicial

de un director define su postura personal, su perfil de liderazgo y la actitud hacia la conducción de una institución.

En muchos casos, la formación para directores escolares se ha basado en modelos tradicionales orientados a otros sectores no educativos, los que ha profundizado la descontextualización de las habilidades y competencias directivas para la escuela, en este sentido, Escamilla (2006) profundiza en que se ha tomado la formación con una visión uniforme que ayudó a potenciar un modelo de preparación estándar para todos los sujetos implicados independientemente de la situación contextual.

Escamilla (2006) considera que existen cuatro áreas fundamentales para la formación directiva, éstas se tomaron como punto de partida para determinar las necesidades de formación de los directores escolares en el contexto investigado. Esta representación por áreas de formación se muestra en la figura 1.

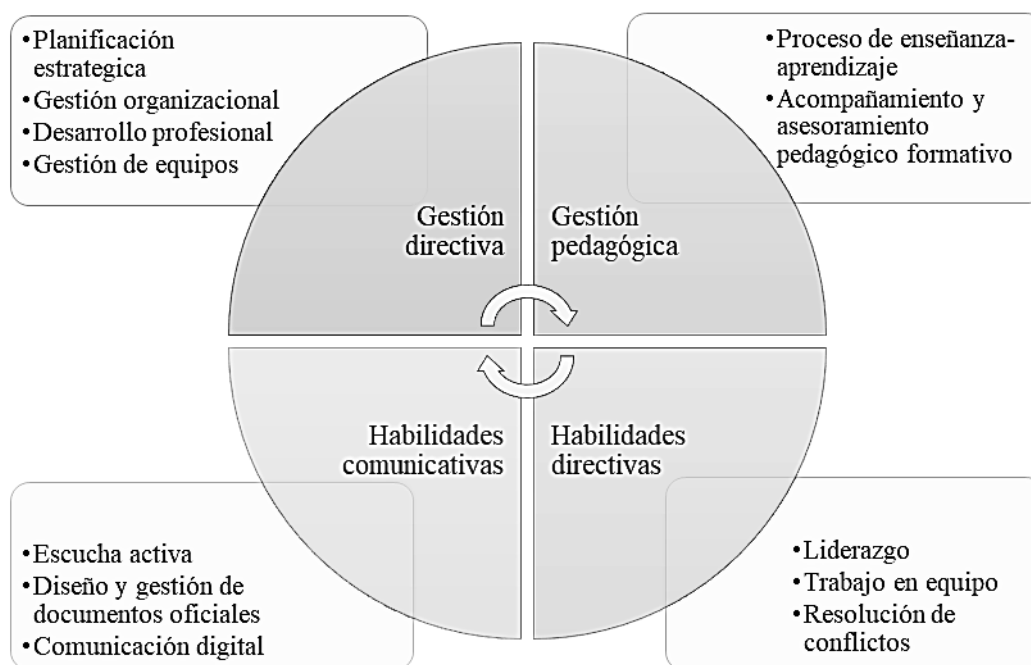


Figura 1. Áreas para la formación de directores escolares

Nota: Tomado de Escamilla (2006, p. 259) y adaptado a las necesidades del directivo escolar en Ecuador.

La figura 1 muestra las áreas fundamentales para la formación directiva a manera de plantear el proceso considerando las dimensiones en la que se desarrolla el rol del director escolar (buscar autor). Lo antes presentado, constituye un aspecto esencial en la orientación del proceso de diagnóstico realizado para este estudio y, sobre el cual, se planteó la toma de la información en dos categorías; el primero, nivel de formación y el segundo el desarrollo del trabajo autónomo como medio de desarrollo profesional.

En esta perspectiva, la UNESCO (2015) considera que, en los programas de superación directiva, se deberá tomar en consideración aspectos como el aprendizaje organizacional,

dominio de la teoría y la práctica pedagógica, liderazgo educativo, gestión del aprendizaje, gestión de los procesos educativos, reformas estratégicas del sistema educativo, dimensiones del trabajo institucional, participación, diálogo de actores y calidad educativa. Por otro lado, en América Latina hoy se asumen que los programas de superación no solo deben ajustarse a los estándares, sino redireccionar estos procesos a la comprensión de la trayectoria profesional del directivo, para identificar lo que según Gonzales et al. (2016) consideran habilidades y condiciones que se requieren para iniciar en cargos de dirección escolar tales como: acompañamiento pedagógico, supervisión de procesos, liderazgo directivo, gestión de espacios de formación para docentes, gestión de la comunicación y resolución de conflictos, todo esto, con el propósito de brindar una capacitación centrada en habilidades específicas en la dirección educativo y no solo en las actividades administrativas.

Para Vázquez y Orús (2015), otro aspecto a considerar es el referido a las funciones del director escolar. El director de un centro educativo tiene que ser un profesional y para ejercer su función directiva, tiene que desarrollar habilidades específicas del ejercicio de dirección, pues como afirman las autoras “la dirección es una actividad con la suficiente entidad propia, como para ser reconocida como profesión” (p,2).

Chara y Tierno (2013) consideran que la función directiva ha manifestado complejidades para la práctica de habilidades directivas como el liderazgo. La capacidad de dirigir no se explota a plenitud en muchos directivos por la falta de preparación en aspectos técnicos y la gestión insuficiente de habilidades autónomas propias del ejercicio directivo, dígase gestión de formación, información, comunicación asertiva, entre otras.

Asumir roles directivos en el sector educativo, es un reto permanente para el sistema y sus actores debido a la insuficiente preparación profesional que se recibe en la formación inicial. Rodríguez (2018); Vázquez y Orús (2016) considera la necesidad de una profesionalización de la función directiva que sea capaz de atender las demandas y necesidades del sector. En América Latina, esta arista de desarrollo es atendida a través de alianzas universitarias y entre ministerios de educación para proponer y acceder a programas de superación que aún son insuficientes.

Para Inmaculada (2013) promover la profesionalización de la función directiva es fundamental, pues cada vez las evidencias del declive profesional en esta especialidad refleja que, en un gran porcentaje, los profesionales que están en los cargos de dirección escolar no son expertos y no poseen la preparación técnica para estos cargos. Gómez (2010); Santos y Moreno (2013); Maya (2016); Valle (2013) enfatizan en que la profesionalización de directores escolares es un reto para la mejora de los procesos educativos lo que permite una mejora en la calidad educativa.

1.2. Formación y superación del director escolar en Ecuador

El rol del director educativo ha pasado de ser una función totalmente administrativa a un rol mas orientado a la gestión integral vinculando aspectos de gerencia y pedagogía en función de que sus acciones cumplen procesos de mejora y transformación del centro educativo, además, de que estos aspectos han cambiado con el pasar del tiempo transcribiéndose ésto en: acompañamiento, asesoría, desarrollo profesional y cambio

organizacional, al mismo tiempo que, la formación especializada es un punto de partida para lograr estos proceso de cambio en la gestión educativa actual (Rodríguez, 2018).

En Ecuador el rol del director escolar ha pasado por un proceso de mordinización de sus tareas esto en aspecto que tienen que recibir y brindar asesoría, auditoria y acompañamiento pedagógico al cuerpo docente, todo esto de acuerdo al modelo de apoyo, seguimiento a la gestión educativa aplicado en el Ecuador desde el 2013 por el nivel central (Rodríguez, 2017). Estos cambios estructurales desde los organismos de regulación y control de la política educativa en educación, han permitido que la función del director escolar vaya de acuerdo a los procesos de gestión educativa que respondan a los intereses de la sociedad y de los objetivos que se persiguen como país.

En la tabla 1 se expone las atribuciones que el director escolar tiene como funciones dentro de su campo de gestión en un centro educativo, de acuerdo a la Ley Organica de Educación Intercultural (LOEI) en su Art. 44

Tabla 1. Atribuciones del director escolar en Ecuador

	Acciones
El director escolar debe de:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cumplir y hacer cumplir los principios, fines y objetivos del Sistema Nacional de Educación ▪ Dirigir y controlar la implementación eficiente de programas académicos ▪ Ejercer la representación legal ▪ Administrar la institución educativa ▪ Fomentar y controlar el buen uso de la infraestructura ▪ Promover la conformación y adecuada participación de los organismos escolares ▪ Dirigir el proceso de autoevaluación institucional ▪ elaborar e implementar los planes de mejora ▪ Aprobar el distributivo de trabajo de docentes ▪ dirigir y orientar permanentemente su planificación y trabajo docente ▪ Establecer canales de comunicación entre los miembros de la comunidad educativa ▪ Ejecutar acciones para la seguridad de los estudiantes durante la jornada educativa ▪ Remitir oportunamente los datos estadísticos veraces, informes y más documentos solicitados por la Autoridad Educativa Nacional ▪ Recibir a asesores educativos, auditores educativos y funcionarios de regulación educativa

Nota. Realizado a partir de lo expuesto en el Art,44 de la LOEI 2011, sobre las funciones y atribuciones que tiene el director escolar en el rol de gestión de centros educativos.

En el Ecuador el proceso de designación para cargos de directivos educativos, es regulado por la LOEI el cual, detalla en su Art 281 de su reglamento general un conjunto de requisitos previo al respectivo concurso, que entre los cuales son:

- Acreditar al menos la categoría “D” del escalafón docente establecido en el Art 113 de la LOEI

- Estar en posesión de un título de cuarto nivel (maestría) preferentemente en áreas relativas a la gestión de centros educativos.
- Haber aprobado el curso propedéutico en formación directiva o su equivalente

Se puede señalar, que en el Art 109 de la LOEI se establece que para acceder a los cargos directivos en instituciones públicas únicamente se podrá por medio de concurso de méritos y oposición, para lo cual, se crea el programa *Quiero ser Directivo (QSD)*, proceso que consta de las siguientes etapas; 1 proceso de inscripción; 2 evaluación de pruebas psicométricas, el cual, consta de dos evaluaciones: de razonamiento lógico y de personalidad, dichas pruebas tienen como finalidad es obtener un marco de referencia de competencias para desempeñarse como directivos; 3 una prueba estandarizada de conocimiento de gestión educativa, en el cual se evalúa el dominio del postulante en destrezas y conocimientos sobre el campo de la gestión curricular, directiva y como última parte la evaluación práctica, la cual consiste en realizar un proyecto de gestión educativa, en el que se enfoca en la elaboración de un diseño de perfil de proyecto de gestión con base a los criterios establecidos por el Ministerio de Educación establecido en el Acuerdo Ministerial MINEDUC-MINEDUC-2018-00039-A.

Al mismo tiempo, dentro del proceso, el postulante a cargo directivo tiene que realizar el curso denominado propedéutico para directivos educativos el cual, es una formación modular en competencias y habilidades para el desempeño de roles directivos con un total de 150 horas (INEVAL, 2018). Cabe considerar que, dentro de los acuerdos de cooperación entre el Ministerio de Educación y las Universidades, dicho programa, lo ofertan un grupo de Universidades. En relación a lo anterior, es importante el indicar que el diseño del mismo es direccionado por el Ministerio de Educación previamente y las Universidades realizan su ejecución.

Por otro lado, es importante enfatizar que dicho curso solo se oferta previa convocatoria al concurso QSD para que los aspirantes que están dentro del proceso, puedan realizarlo para cumplir el requisito establecido, el mismo no es ofertado de manera permanente para los docentes que están en funciones como directivos, lo cual refleja, que dicho programa no es una opción de formación periódica de capacitación y fortalecimiento para directivos ya en funciones.

Dada las dificultades presentadas y al número reducido de ganadores para los cargos de dirección escolar, se expide el *Decreto Ejecutivo 505* de diciembre de 2014 en el cual, se hace una reforma al reglamento general de la LOEI y se reglamenta la figura de encargo. En el documento se explica que *desde los distritos se enviará a la entidad zonal una terna de su personal docente, para ocupar el puesto temporalmente*, esto con el fin de que se proceda a designar el encargo de la función vacante mientras se realiza el concurso de mérito y oposición correspondiente.

Dado lo expuesto con anterioridad, es importante identificar que, dentro del proceso de formación para directivos, el único programa existente cuyo diseño curricular se direcciona a las actividades del directivo de las funciones administrativas, es el propedéutico de formación directiva con temas como: planificación curricular, gestión pedagógica, análisis

de la información estadística por medio de la TIC, fundamentos de calidad entre otros. Todos estos aspectos están direccionados exclusivamente a la acción administrativa de la gestión de centro escolares, no obstante, no se profundiza en el desarrollo de habilidades para la gestión educativa lo que según la UNESCO (2014) son fundamentales como el liderazgo, la comunicación eficaz, motivación grupal, resolución de conflictos, gestión y fortalecimiento del talento humano entre otras.

En todo caso, la formación de directores escolares que se direcciona al desarrollo de habilidades para la función directiva en Educación es prácticamente inexistente dentro de las ofertas de programas tanto a nivel de posgrado como de formación continua. En estos últimos, solo se promueven tópicos generales de la dirección de instituciones, y no del *saber hacer* del directivo que, en todo caso, direcciona ante el déficit de espacios de preparación para el cargo, su proceso de formación desde el componente de trabajo autónomo de autoformación.

1.3. La formación de habilidades autónomas como necesidad en la superación del directivo escolar

Si se considera la falta de programas de formación para directivos, la inestable capacitación y superación para su labor, se puede inferir que la actividad directiva depende en gran medida de las habilidades autónomas que sean capaces de desarrollar cada uno de ellos en su ejercicio profesional, para lo cual, deberá tomar en consideración dos habilidades autónomas esenciales, la gestión de información y la adecuación permanente de estrategias directivas.

Román et al. (2018); García et al. (2020) proponen que el trabajo autónomo es una forma esencial para el desarrollo de habilidades, es decir, el ejercicio constante de gestionar y procesar información, así como, posteriormente aplicar en situaciones reales lo aprendido y finalmente evaluarlo. Así mismo, fortalecerá la autonomía para la formación y superación de cualquier función o actividad social. En los directores escolares el desarrollo de estas habilidades podría ser una vía para una gestión directiva innovadora.

Román (2013) expresa que, desde la prehistoria, el hombre fue haciendo suya la cultura a partir de procesos de aprendizajes propios que desarrolló por medio de la actividad individual, colectiva y, por tanto, en esta investigación se asume que el trabajo autónomo promueve habilidades de procesos independientes que proporcionan al profesional las capacidades cognitivas y técnicas para desarrollar actividades dentro de un contexto específico profesional.

Particularmente para la función directiva en centros educativos, se requieren de habilidades para relacionarse con los actores que están inmersos en las instituciones en una visión de calidad. En este aspecto, hay que destacar que el trabajo autónomo es un proceso que permite que el profesional se autorregule y tenga su propio proceso de formación independiente, todo esto, con el propósito de mejorar su labor profesional en los roles de dirección escolar (Bermúdez y Bravo, 2016).

Según Román et al. (2017) y Reyes (2017) las habilidades de trabajo autónomo son imprescindibles para incurrir en procesos de formación, superación y/o capacitación, lo que supone un avance significativo en el desarrollo de habilidades para la autogestión de la preparación profesional, lo cual permite al profesional transformar sus aptitudes mentales, conocimientos, valores, en habilidades que mejore su desempeño profesional y académico.

En este sentido, Codina (2010) plantea diez habilidades esenciales que debe dominar un directivo: Dirección o enfoque estratégico; Comunicaciones interpersonales; Estrategias y técnicas de negociación; Manejo de conflictos; Trabajo en equipo; Liderazgo y motivación; diagnóstico de problemas y toma de decisiones; Administración del tiempo y delegación; Reuniones productivas; Gerencia del cambio. Estas habilidades constituyen, a nuestro juicio, logros a alcanzar una vez dominada las habilidades autónomas, tomando en consideración que el ejercicio de la dirección requiere en gran medida la autoformación.

En este sentido, existe una estrecha relación entre la noción de autodesarrollo del directivo para el desarrollo de habilidades autónomas propias del ejercicio y lo que aportan cursos o programas de superación. Además, se considera que las habilidades a desarrollar por el directivo escolar son las siguientes:

Gestión de información: identificación de material bibliográfico y/o cursos de superación sobre temas directivos. Se apoyará en consultas a otros profesionales, búsqueda con interacción con las TIC, interacción con estructuras superiores y/o similares de trabajo educativo.

Procesamiento de información: se procesa la información obtenida en la etapa anterior y/o de la participación en los programas de formación. Se gravitará en el análisis, la síntesis, la modelación, organización de las ideas, el resumen, las conclusiones de cada actividad de aprendizaje y la autoevaluación del avance logrado.

Aplicación de lo aprendido en situaciones reales: realización del ejercicio profesional en el escenario de trabajo sobre la base de lo aprendido. Se apoyará en la planeación, orientación, comunicación, ejemplificación, corrección, toma de decisiones y la designación de apoyos o ayudas.

Evaluación del resultado: valoración de los resultados alcanzados en cada área de trabajo en los centros educativos. Se favorecerá en la elaboración de instrumentos de medición y/o seguimiento, recogida de criterios del personal docente, medición de actitudes docentes, motivaciones, ideales y resultados alcanzados en las actividades en que participan.

Es innegable que en el proceso de desarrollo profesional hay que desarrollar habilidades para poder solventar y encaminar las fases de preparación autónoma que se requiere dentro de un proceso de formación. Las habilidades de trabajo autónomo pueden considerarse como un aspecto técnico vinculado con procesos cognitivos que ayudan a perfeccionar una acción en concreto (Frías et al., 2017), en todo caso, el desarrollo de habilidades permite encarar con mayor eficacia las distintas problemáticas o casos que se presenten dentro de las funciones directivas en educación.

Las habilidades de trabajo autónomo permiten que los profesionales adquieran la capacidad de poder ir sobre la marcha de su proceso profesional y adquirir los conocimientos y habilidades que se requieren para un adecuado desenvolvimiento profesional en los roles de dirección escolar. Es entonces el desarrollo de habilidades autónomas es un aspecto que debe concientizar al directivo como determinante en la transformación y desarrollo de su labor.

2. METODOLOGÍA

El estudio realizado se posicionó desde el paradigma interpretativo, en tanto, que este asume, desde diferentes puntos de vista ontológico la realidad, interpretando y comprendiendo a través de métodos multimetódicos, naturalistas y reflexivos el contexto donde se desarrolla el fenómeno estudiado, además este paradigma no busca producir leyes, sino comprensión de lo individual, lo único, lo singular de los fenómenos (Ruiz, 2013; Ríos, 2020; Miranda y Ortiz, 2020). Por otro lado, la investigación fue de carácter no experimental de tipo transversal, recogiendo información sobre dos categorías de análisis, el primero el nivel de formación y el segundo sobre trabajo autónomo como medio de autopreparación durante el período académico 2020-2021.

Para Sampieri y Mendoza (2018) los diseños trasversales “tienen como propósito comenzar a estudiar variables potenciales en un momento específico” (p.177). Según el alcance de la investigación se definió como un estudio de tipo descriptivo, que en palabras de Arias (2016), consiste en la “caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de conocer su estructura o compartimiento” (p.24).

Los métodos empleados para este estudio fueron, el análisis-síntesis y el inductivo-deductivo. En cuanto al primero de ellos, permitió realizar un proceso de operación intelectual que posibilitó descomponer los elementos, propiedades y componentes de la literatura científica consultada, para posterior realizar la unión y combinación de las partes previamente analizadas, posibilitando con esto, descubrir las relaciones generales de los consultado para la construcción del constructo teórico expuesto (Rodríguez et al., 2017).

El segundo, permitió el razonamiento a partir del conocimiento de datos generales a un conocimiento específico, estos pasos se complementan en uno solo en el proceso investigativo (Ortiz, 2012). Todo esto, se relaciona con las técnicas utilizadas la cual se detallan: la observación no estructurada o simple que en palabras de Arias (2016) esta se realiza cuando “el investigador observa de manera natural sin involucrarse en el medio o realidad en la que se realiza el estudio” (p. 69).

En cuanto, a la población del estudio, esta estuvo compuesta por los directores de los centros educativos del distrito de Manta, el cual, existe un registro total de 131 directivos de instituciones de sostenimiento fiscal, excluyendo para este proceso, a los de las instituciones de carácter privado, por cuanto, que para la designación de directivos en estas instituciones, no aplica lo establecido en la LOEI en lo que corresponde al proceso de concurso, por su autonomía administrativa, pero los requisitos establecidos sobre el perfil profesional estos son de aplicación obligatoria para todas las instituciones.

La muestra se obtuvo mediante un muestreo de tipo no probabilístico intencional o por conveniencia, que para Ríos-Cabrera (2020) “no es de tipo estadístico” sino de tipo intencional, a propósito, deliberado o estratégico, es un muestreo donde los casos o individuos se seleccionan en función de criterios prestablecidos (p. 154), considerando lo expuesto, la muestra se estableció en 56 directivos de la población descrita.

En cuanto, a la técnica para la recogida de información, se utilizó la encuesta, Arias y Covinos (2021) define ésta como, “una técnica comúnmente utilizada en el ámbito de las ciencias sociales” (p. 81), por otro lado, el mismo autor, refiere que el mismo es una herramienta que se lleva a cabo mediante un cuestionario, para Quevedo-Arnaiz et al. (2017), es esencial tener en cuenta que el objetivo de la encuesta, es buscar información a través de preguntas directas e indirectas.

Para la obtención de la información, se diseñó un cuestionario tomando como referencia para el mismo el expuesto por Escamilla (2006) para estudio Doctoral, el cual, se estructuró en 5 categorías. el primer aspecto denominado demográfico, el cual consideró variables como perfil personal, preparación académica, experiencia profesional, características del centro de trabajo; el segundo consideró la función directiva, en este tomó variables la modalidad directiva; el tercero consideró el ejercicio de la práctica directiva, que tomó como variables las tareas directivas realizadas en sus funciones; el cuarto, dificultades en el ejercicio de la práctica directiva cuyas variables estudiadas fueron: problemas de la práctica directiva y obstáculo que afectan la práctica directiva y como última categoría, la formación directiva tomando como variables: formación directiva recibida y expectativa de formación.

A partir de lo expuesto sobre las categorías que utilizó Escamilla (2006) y del análisis correspondiente, se diseñó un cuestionario con 5 ítems que tuvo dos categorías de análisis para el presente estudio.

El primero, *Nivel de formación y contexto de experiencia directiva*, según Horruitiner (2006. p.18) citado en Llerena (2015) el término formación se utiliza para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en la Universidad con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una carrera determinada y esta abarca tanto estudio de preparado como de posgrados.

Como variables de análisis se tomó *la preparación académica*, definida esta como el grado académico de estudiado obtenido por el director escolar y, *la formación continua* definida esta como, cursos o talleres recibidos para el actualizar saberes sobre el puesto profesional que se ocupa.

La segunda categoría de análisis, fue *el trabajo autónomo* como medio de preparación, está definida como las actividades independientes para la autoformación profesional. Como variables de análisis fueron las *actividades realizadas* como parte del trabajo autónomo realizadas para la formación independiente y las horas de dedicación al trabajo autónomo esto referido a la cantidad de *horas dedicadas* a las actividades desarrolladas en el proceso autónomo.

En cuanto a la validez y confiabilidad, el cuestionario paso por el proceso de juicio de expertos en donde se validó la estructura y redacción de cada ítems, para Ruiz (2013) se trata de determinar hasta donde los ítems de un instrumento son representativo del dominio o universo de contenido de la propiedad que se desea medir, en cuanto, a la confiabilidad cada experto a al ser un cuestionario de tipo cualitativo se determinó sobre la base de lo dictaminado por el juicio de experto en el que se aplicó el instrumento.

El cuestionario se aplicó vía Online a través de un formulario en Google forms enviado a través del correo institucional a cada participante del estudio establecidos para la muestra que fueron 56 directivos seleccionados bajo los siguientes criterios:

- Ser directivo de un centro escolar de sostenimiento fiscal.
- Tener dos a más años ejerciendo cargo de dirección escolar.
- Haber sido designado bajo modalidad de encargo o ganador de concurso.
- Estar a cargo de un centro educativo cuya dimensión sea de entre mil a más estudiantes.
- Poseer título académico profesional
- Haber participado en el programa propedéutico de formación directiva o su equivalente.

Finalmente, para el procesamiento de los resultados se utilizó el programa estadístico *IBM SPSS ESTATISTICS V. 25*, en el cual de empleó una estadística descriptiva básica que permitió procesar los datos y posterior presentar los resultados del proceso de diagnóstico del presente estudio.

3. RESULTADOS: ESTADO DE FORMACIÓN DE LOS DIRECTORES ESCOLARES DEL DISTRITO DE EDUCACIÓN DE MANTA, 2020-2021

La interpretación de las dos categorías de análisis, organizados por variables de trabajo, reflejan el estado de formación del directivo escolar en el Distrito de Educación de Manta, del periodo académico 2020-2021.

En la figura 2 se presenta una caracterización profesional de dichos directivos.

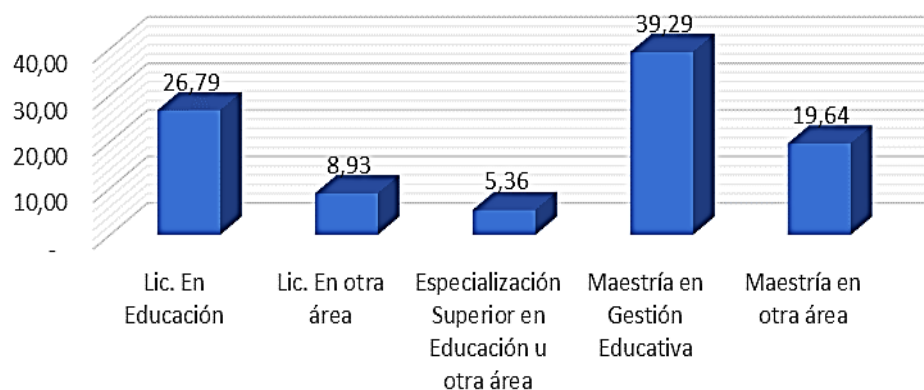


Figura 2. Niveles de preparación académica de los directores escolares de Manta, 2020-2021

Nota: La figura muestra el nivel de formación profesional más alto adquirido por los directivos escolares.

Aunque el mayor porcentaje de formación del directivo se refleja en programas de maestría en Gestión Educativa, se muestra una debilidad en que el 60,71% no se ha capacitado en áreas de conocimiento específico de gestión educativa, dirección o gerencia, por otro lado, hay un alto porcentaje de directivos con apenas un título de grado (26,79%) y que no refieren algún tipo de formación especializada o de posgraduación.

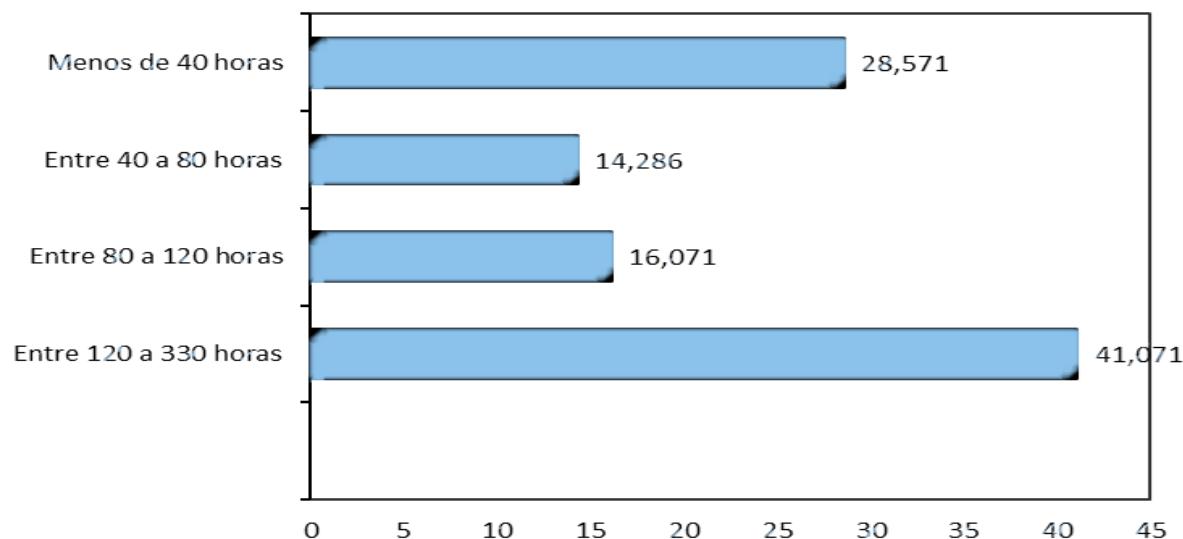


Figura 3. Horas de formación continua de los directivos de Manta, 2020-2021

Nota. La figura muestra la cantidad de horas acumuladas en cursos formación continua de los directivos en el periodo 2020-2021.

En cuanto a la cantidad de horas realizadas por los directivos el 41,07% ha realizado entre 120 a 330 horas en capacitación lo que significa que de 56 directivos 23 tiene esas horas

de formación, por otro lado 17 de ellos que equivale al 30,36% tiene menos de 40 horas de formación continua.

Sobre el aspecto formación también se indagó en la relación entre el nivel de formación académica y los cursos en que ha tomado el directivo; en la figura 3 se muestra esta relación, particularizando en las horas de posgrados totales.

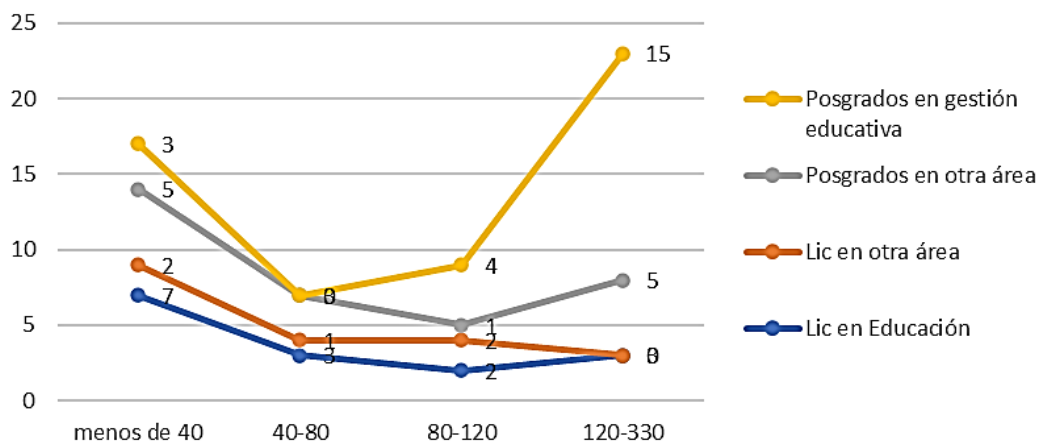


Figura 4. Relación entre formación profesional de los directivos y las horas de cursos de formación continua realizadas

Nota. La figura muestra la frecuencia de directivos y su relación entre su formación profesional y las horas de cursos de formación continua acumuladas durante el periodo 2020-2021

Los directivos que poseen un posgrado específico en gestión educativa, además, tienen horas de cursos de formación continua en el rango de 120 a 330 horas acumuladas en función directiva, esto también refleja que aquellos que poseen un grado tanto en educación como en otra área de profesión son lo que menos horas de capacitación en dirección escolar tienen como proceso de formación continua.

En cuanto al desarrollo autónomo, dentro del componente de la formación directiva, la figura 4 muestra la distribución de las horas utilizadas de forma autónoma para gestionar su propia formación independiente.

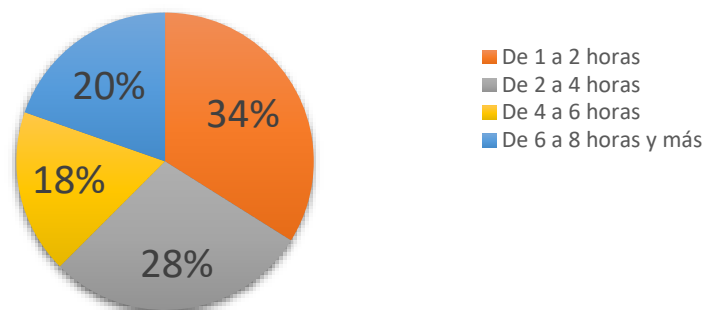


Figura 5. Horas destinadas al trabajo autónomo en los directores escolares de Manta en el periodo lectivo 2020-2021

Nota. Se muestra la distribución en horas reloj que de los directivos dedican para el trabajo autónomo durante la semana de labores para el proceso de autoformación.

La figura muestra que en cuanto a los directivos que toman el trabajo autónomo como una forma de preparación el 34% de ellos dedica 1 a 2 horas para el proceso de autoformación, mientras que el 20% de dedica entre 6 a 8 horas, el 28% entre 4 a 6 horas y el 18% entre 2 a 4 horas.

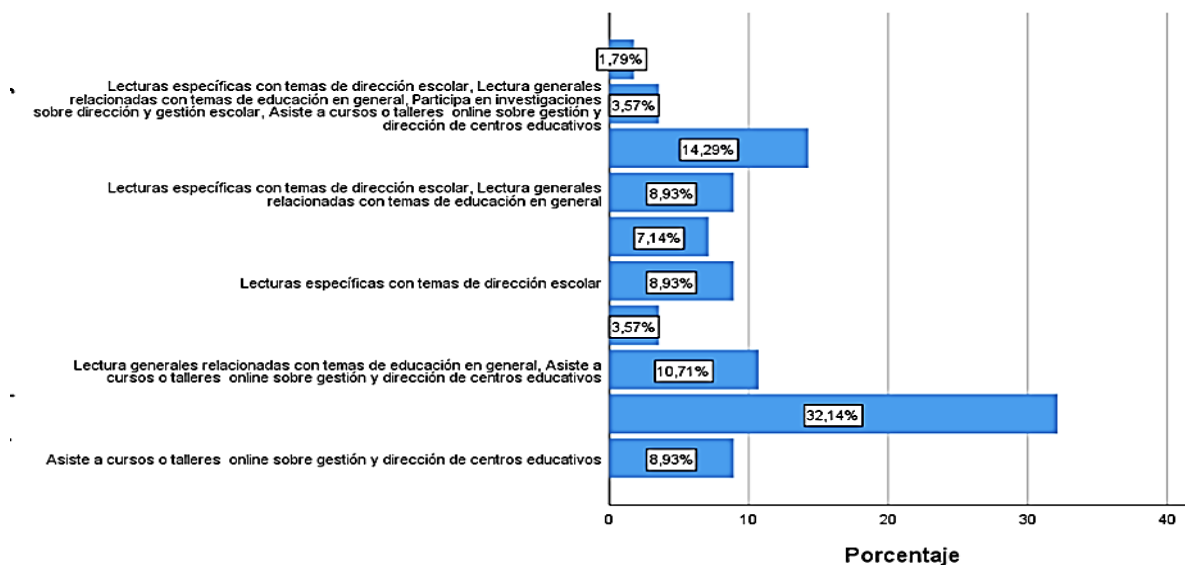


Figura 6. Actividades realizadas por los directivos para su preparación autónoma en el periodo 2020-2021

Nota. La figura muestra las alternativas dadas en el ítem correspondiente a la categoría de trabajo autónomo y el porcentaje de acuerdo a la realización por los directivos durante el periodo 2020-2021 en el distrito de Manta.

Las actividades desarrolladas por los directores escolares con mayor similitud en su proceso de autoformación como campo de trabajo autónomo, muestran que en un mayor

porcentaje (32,14%) de los directivos se encamina en materiales y profundización de contenidos sobre educación en general, lo que dirección también que asisten a talleres de gestión y dirección educativa, por otro lado, un 14,29% se alinea a asistir a taller y en participación en proceso de investigación sobre gestión y dirección escolar, todo esto de manera independiente y como forma de trabajo autónomo para su desarrollo profesional.

Tabla 2. Relación entre las horas dedicadas para el trabajo autónomo y las actividades desarrolladas en los directivos de Manta, 2020-2021

Actividades de trabajo autónomo realizadas	Porcentaje de horas empleadas para las actividades				
	De 1 a 2 horas	De 2 a 4 horas	De 4 a 6 horas	De 6 a 8 horas	Total, general
Asiste a cursos o talleres online sobre gestión y dirección de centros educativos	3,57	5,36	0,00	0,00	8,93
Lecturas generales relacionadas con temas de educación en general	8,93	10,71	5,36	7,14	32,14
Lecturas generales relacionadas con temas de educación en general, Asiste a cursos o talleres online sobre gestión y dirección de centros educativos	3,57	1,79	5,36	0,00	10,71
Lecturas generales relacionadas con temas de educación en general, Participa en investigaciones sobre dirección y gestión escolar, Asiste a cursos o talleres online sobre gestión y dirección de centros educativos	0,00	0,00	0,00	3,57	3,57
Lecturas específicas con temas de dirección escolar	5,36	1,79	1,79	0,00	8,93
Lecturas específicas con temas de dirección escolar, Asiste a cursos o talleres online sobre gestión y dirección de centros educativos	1,79	3,57	0,00	1,79	7,14
Lecturas específicas con temas de dirección escolar, Lectura generales relacionadas con temas de educación en general	8,93	0,00	0,00	0,00	8,93
Lecturas específicas con temas de dirección escolar, Lectura generales relacionadas con temas de educación en general, Asiste a cursos o talleres online sobre gestión y dirección de centros educativos	1,79	5,36	5,36	1,79	14,29
Lecturas específicas con temas de dirección escolar, Lectura generales relacionadas con temas de educación en general, Participa en investigaciones sobre dirección y gestión escolar, Asiste a cursos o talleres online sobre gestión y dirección de centros educativos	0,00	0,00	0,00	3,57	3,57
Ningunas	0,00	0,00	0,00	1,79	1,79
Total	33,93	28,57	17,86	19,64	100,00

Nota. La tabla muestra las actividades desarrolladas durante la semana y sus porcentajes en cuanto a tiempo en horas reloj dedica el directivo para el proceso de autoformación.

En cuanto, al trabajo autónomo y a las actividades desarrolladas y su relación con las horas dedicadas, los resultados reflejan que, un 32,14% desarrollan actividades de lecturas en educación de manera general, el 10,71% lo emplea en asistir a talleres y cursos online, además de las lecturas en general en educación; por otro lado, el 14,29% sí realiza actividades de lecturas en temas específicos en gestión escolar y, en términos de mayor cantidad de horas

utilizadas por los directivos el 10,71% utiliza entre 2 a 4 horas, no obstante, se evidencia que un 8,93% solo utiliza de 1 a 2 horas para su proceso formación autónoma.

4. DISCUSIÓN

El estudio muestra evidencias significativas en correspondencia al objetivo planteado. Se conoce que en la formación profesional del directivo existe un porcentaje significativo que ejercen sólo con estudios a nivel de pregrado y otro número reducido con estudios de cuarto nivel; lo que demuestra una carencia formativa para ejercer la función, si se considera que en los currículos universitarios de las carreras de este perfil son insuficientes las materias que preparen para la actividad directiva. De manera particular los resultados del estudio evidencian el limitado estado de la formación de los directores escolares del Distrito Educativo de Manta en la provincia de Manabí, Ecuador.

El estado de formación descrito permite poner en consideración la necesidad de incorporar asignaturas dentro de las carreras de educación que atiendan el desarrollo de competencias directivas. También se considera la necesidad de incorporar a los directivos estudiados en programas de capacitación y actividades de autoformación que estimulen el desarrollo de habilidades y conocimientos sobre la actividad directiva de forma profesional.

El estudio permitió conocer, además, que la preparación específica como tener un posgrado (maestría) en gestión escolar permite asegurar en un alto porcentaje que los roles, funciones y procesos de la gestión escolar sea llevado de la manera más óptima esperado y, con ello, asegurar una calidad del proceso educativo llevado por las instituciones. Todo esto, muestra una estrecha relación con lo expuesto por García- Olalla et al. (2006) que entre la formación profesional y la capacitación continua debe de tener una sinergia entre sí para la mejora sistémica de los proceso de gestión escolar, ya que, en los resultados expuestos, se evidencia que quienes tiene un posgrado en gestión escolar son los que más horas de formación continua acumulan en su preparación en cuanto, a quienes ejercen con un título de grado con las menos horas de capacitación continua muestran.

La formación continua como alternativa de formación a corto plazo para la función directiva es fundamental para el fortalecimiento profesional de los directivos en funciones, estos resultados concuerdan con lo expuesto por Murillo y Martínez (2015); Farfán y Reyes (2017) en sus estudios sobre la formación de directores en América Latina, presentan, los éxitos de los programas de formación de directores escolares en la región vinculan una gran cantidad de horas en formación continua en la profundización del desarrollo profesional de los directores escolares.

También se constató que la visión y aplicación del trabajo autónomo como actividad cotidiana para su autoperfeccionamiento y desarrollo, es baja; entre las evidencias destaca las pocas horas que dedican a la búsqueda de información relacionada con la labor directiva, gestionar cursos de formación por sí mismos y conocer las habilidades que como directivo le permitirán mejorar su función. Para los autores es de alto significado que el directivo escolar se conozca como profesional, identifique las habilidades que ha desarrollado para esta función y sea consciente de que mediante la actividad de trabajo autónomo puede lograr suplir algunas de

sus necesidades como incorporarse a programas de superación y alcanzar habilidades propias del ejercicio directivo.

Los resultados mostrados concuerdan con lo expuesto por Gonzales García et al. (2016) quienes, en la investigación realizada sobre los desafíos en la formación inicial de directores escolares, declaran que, ante la poca presencia de políticas destinadas a la preparación y fortalecimiento del profesional directivo en gestión educativa, la preparación autónoma toma una gran ventaja en el escenario de fortalecer las habilidades y procesos que llevan los directores escolares en sus instituciones.

Por otro lado, los estudios de Parra y Ruis (2020); Silva et al. (2018); Ramos Bañobre et al. (2015) sobre el impacto de los programas de formación directiva en educación, exponen que las habilidades para el proceso autónomo del aprendizaje, permite potenciar el desarrollo profesional en relación a un proceso de autoformación que conlleve a mejorar la práctica profesional y el ejercicio del liderazgo educativo que promueva una gestión de calidad en los centros escolares.

5. CONCLUSIONES

La formación para directores escolares es una tarea de mucha complejidad, el contexto y las diferentes políticas educativas hacen que su direccionalidad pase por proceso diferentes, aunque la forma en su secuencia es siempre mantener una relación directa entre sus labores y su autoformación, además de que, este proceso mantiene una lógica temática que promueve una profesionalización del rol directivo para solventar las distintas problemáticas existentes dentro de los roles de dirección escolar.

A pesar de que en el contexto ecuatoriano la formación de directores escolares no cuenta con políticas claras desde el ente gubernamental correspondiente, en los últimos años se ha ido incrementando en diferentes universidades, programas de maestrías y especializaciones superiores en este campo de la gestión educativa, todo esto, con el afán de ir potenciando esta área de la educación.

Los resultados muestran que el número de directivos que ingresan al cargo con un título de posgrado en el área de gestión educativa o dirección escolar es bajo, mientras que un porcentaje significativo cuenta con título de tercer nivel y dentro de estos, otro porcentaje pequeño que no son graduados del área de educación, lo cual atenta contra la gestión efectiva del sistema educativo. Con esto se concluye que un alto porcentaje asume los puestos sin preparación profesional para ello.

También se constató que un bajo porcentaje de directivos concientiza la necesidad de realizar una autoformación a partir del desarrollo de habilidades de trabajo autónomo, entre ellas la gestión de información y de cursos de superación; dedican pocas a la lectura, la comunicación científica con otros directivos para compartir experiencias, información como soporte de su autopreparación. Se concluye que no han comprendido el papel del trabajo autónomo para su crecimiento consciente y activo en su labor directiva.

Por cuanto, la labor directiva exige preparación específica, sistemática y con autonomía. Un directivo de la contemporaneidad debe insertarse en programas de formación permanente y también, asumir una formación basada en un aprendizaje autónomo, que incluye, la gestión de información y el dominio de habilidades propias del ejercicio, mismas que se adquieren desde la búsqueda independiente del conocimiento, la interacción con otros con experiencia en el campo y la práctica sistemática de la actividad directiva. Es determinante, además, lograr habilidades relacionadas con el recorrido para llegar a la información y su trayecto hasta convertirla en conocimiento aprendido.

REFERENCIAS

- Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2018-00039-A (Ministerio de Educación), por el cual se expide la Normativa para obtener la calidad de elegible y que regula el concurso de méritos y oposición para llenar las vacantes a cargos directivos de los establecimientos educativos fiscales
<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2018/05/MINEDUC-2018-00039-A-concurso-meritos-y-oposicion-para-llenar-las-vacantesacargosdirectivos.pdf>
- Arias González J., L. y Covinos Gallardo, M. (2021) Diseño y Metodología de la Investigación. ENFOQUES CONSULTING EIRL.
<http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2260>
- Arias, F. G. (2016). *El Proyecto de Investigación Introducción a la metodología científica*, 7ma edition. Editorial Episteme.
- Bermúdez, E. & Bravo, V. (2016). Habilidades directivas y desempeño laboral del personal docente en escuelas básicas primarias. *Omnia*, 22(3), 60-70.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73752819005>
- Bisquerra Alzina, R., Alcaraz., I., D., Gómez Alonzo, J., Latorre Beltrán, A., Martínez Olmo, F., Massot Lafon, I., Joan, M., A., Sans, A., Torrado, M. y Vila Baños, R. (2004) Metodología de la Investigación Educativa. Editorial LA MURALLA, S.A.
- Bolívar, A. (2015). Evaluar el liderazgo pedagógico de la dirección escolar. Revisión de enfoques e instrumentos. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, 8 (2), 15-39. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/2740>
- Chara Barrios, P. I. & Tierno, J. M. (2013). Avances Teóricos-prácticos y legislativos en la profesionalización de la dirección escolar en España. El caso de Cataluña. *Profesorado*, 17 (3), 371-387. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41751>
- Codina Jiménez, A. (2010). 10 Habilidades directivas. ¿Cuáles. ¿Para qué. ¿Cómo? *Saber, Ciencia y Libertad*, 5(1), 15-36. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2010v5n1.1744>
- Decreto ejecutivo 505 (Presidencia de la República del Ecuador). Por el cual se expide La Reforma al Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Del 11 de diciembre del 2014. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/01/Decreto-Ejecutivo-No.-505-de-11-de-diciembre-de-2014-reforma-al-Reglamento-General-a-la-LOEI.pdf>

- 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>.
- Farfán Cabrera, M. & Reyes Adán, I. (2017). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 29(73), 45-62. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/917>
- Farfán, Á., Delgado, O., & Gavilanes, J. (2016). Consideraciones generales acerca de la gestión educativa. *Dominio de la Ciencia*, 2 (4), 179-190. <https://doi.org/10.23857/dc.v2i4.225>
- Frías, M., Haro, Y., & Artiles, I. (2017). Las habilidades cognitivas en el profesional de la información desde la perspectiva de proyectos y asociaciones internacionales. *Investigaciones Bibliotecológicas*, 5(1), 201-218. <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2017.71.57816>
- García Colina, F., Juárez Hernández, & Salgado, L. (2018). Gestión escolar y Calidad educativa. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 206-216. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025743142018000200016&lng=es&tlng=e.
- García Garduño, J., M., Slater, Charles L., & López Gorosave, G. (2010). El director escolar novel de primaria: Problemas y retos que enfrenta en su primer año. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(47), 1051-1073. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566620100004004&lng=es&tlng=es.
- García Marcos, C. J; López Vargas, O; & Cabero Almenara, J. (2020). Autorregulación del aprendizaje en la Formación Profesional a Distancia: efectos de la gestión del tiempo. *RED Revista de Educación a Distancia*, 20(62), 2-21. <https://doi.org/10.6018/red.400071>
- García Olalla, A., Poblete, M., & Villa, A. (2006). La función directiva: un problema sin resolver. Tres décadas de formación, investigación y acción. *Revista de Educación* (8), 13-34. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2011/b15167227.pdf?sequence=1>
- Gómez, A. M. (2010). *La formación inicial para la dirección escolar como impulso para conseguir una dirección competente en Andalucía* (Tesis doctoral). Ediciones Huelva. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/4074/b15801640%20.pdf?sequence=2>.
- Gonzales García, G., Silva Peña, L., & Sepúlveda Parra, C. (2016). Desafíos investigativos en la formación inicial de directivos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, 43-54. <https://doi.org/10.35362/rie70086>
- Hernández Sampieri, R. & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. McGraw Hill.

- INEVAL. (2018, MAYO 12). *Evaluación Educativa*. <http://www.evaluacion.gob.ec/evaluaciones/quiero-ser-directivo/>
- Inmaculada, E. (2013). La profesionalización de la Dirección Escolar: Tendencias Internacionales. *Participación Educativa*, 2(2), 1-9. https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97683/n2art_inmaculada_egido.pdf?sequence=1
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). ART. 44 y 109, 31 de marzo de 2011, Ecuador. https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf
- Llerena Companioni, O. (2015) El Proceso de Formación Profesional desde un Punto de Vista Complejo e Histórico-Cultural. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. 15(3), 1-23 <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.21041>
- Maya Elcarte, (2016). Un director, ¿se hace o nace? La profesionalización de la dirección educativa. *Organización y gestión educativa*, 24(1), 6-7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5313581>
- Meza, H., Raúl, S., & Tobón, S. (2017). El director escolar desde el enfoque socioformativo. Estudio documental mediante la cartografía conceptual. *Revista Pedagogía*, 38(102), 164-194. https://doi.org/190.169.30.98/ojs/index.php/rev_ped/article/view/13758/13452
- Ministerio de Educación. (2018, abril 15). MINEDUC. <https://educacion.gob.ec/quiero-ser-directivo/>
- Miranda, S. (2016). La gestión directiva: un concepto construido desde las comprensiones de los directivos docentes de las escuelas públicas bogotanas. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13), 562-589. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S200774672016000200562&lng=es&tlng=es.
- Miranda Beltrán, S. y Ortiz Bernal, J., A. (2019). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 11(21), <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Muñoz, G., Amenábar, J., & Valdebenito, MJ. (2019). Formación de líderes escolares en Chile: situación actual, evolución y desafíos. *RIECE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(2), 43-65. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.2.003>
- Murillo, J. F. & Martínez Garrido, C. (2015). La formación de directores y directoras, un factor (más) de inequidad escolar en América Latina. *Revista Iberoamericana De Educación*, 69, 241-266. <https://doi.org/10.35362/rie690155>
- Oliva-Rodríguez, N., & López-Yáñez, J. (2018). Autoaprendizaje en Pequeños Grupos para la Formación de Directores Escolares. Análisis de un Programa Piloto. REICE. *Revista*

- Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 17(1).
<https://doi.org/10.15366/reice2019.17.1.004>
- Ortiz, E. (2012). Los niveles teóricos y metodológicos en la investigación educativa. *Cinta de moebio* (43), 14-23. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2012000100002>
- Parra Robledo, R. & Ruis 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>
- Quevedo Arnaiz, N., V., García Arias, N., Cuenca Díaz M., M., Cañizares Galarza, F., P., Martínez Álvarez, F., F. y Hernández Sánchez, J., E. (2017) La Lógica del proceso de Investigación: Guía para el principiante. Universidad Uniandes. Editorial Jurídica del Ecuador
- Ramos Bañobre, J., García Rodríguez, J. A., Dorta Martínez, M. E., & Marichal Guevara, O. C. (2015). Gestión de la formación permanente de directivos educacionales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 69, 157-185. <https://doi.org/10.35362/rie690148>
- Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación de Educación Intercultural (RLOEI). Art. 281, 27 de julio de 2012. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Reglamento-General-Ley-Organica-Educacion-Intercultural.pdf>
- Reyes Roa, M. L. (2017). Desarrollo de la competencia de aprendizaje autónomo en estudiantes de Pedagogía en un modelo educativo basado en competencia. *Revista de Estudios y Experiencia en Educación*, 16(32), 67-82.
<https://doi.org/10.21703/rexe.20173267824>
- Ríos Cabrera, P. (2020). *Metodología de la investigación. Un enfoque Pedagógico*, 3ra edición. Editorial COGNITUS.
- Ritacco Real, M. & Amores Fernández, F. (2018). Dirección escolar y liderazgo pedagógico: un análisis de contenidos del discurso de los directores de centro educativo en la comunidad autónoma de Andalucía (España). *Educação e Pesquisa*, 44, 1-23.
<https://doi.org/10.1590/s16784634201709162034>
- Rodríguez Jiménez, A., Pérez, J., & Alipio, O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Escuela de Administradores de Negocio* (82), 175-195. <https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Rodríguez Revelo, E. (2017). Dirección escolar en Ecuador. Breve análisis. *Gestión de la Educación*, 7(2), 20-42. <https://doi.org/10.15517/RGE.V7I2.30600>
- Romero-Llorente, A., Valiente-Sandó, P., & Del Toro-Prada, J., J. (2020). Estudio diagnóstico sobre el trabajo con los directores escolares noveles en la provincia de Holguín. *EduSol*, 20(70),197-212.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172980912020000100197&lng=es&tlng=es

- Rodriguez Revelo, E. (2018). El ejercicio de la función directiva en contextos complejos: su profesionalización. *Perspectiva Educativa*, 57(3), 131-152. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.57-Iss.3-Art.775>
- Román, E. (2013). Evolución histórica del concepto de trabajo independiente. *Revista Educ. Educ.*, 16(1), 139-156. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012312942013000100009&lng=en&tlng=es.
- Román Cao, E., Delgado Cedeño, L. A., & Pico Mieles, J. G. (2018). La formación de habilidades como soporte del proceso de dirección del trabajo independiente. In Román, E., Porras, S., Daimí, A., & Medina, P., *Escenarios educativos latinoamericanos. Una mirada desde las universidades* (pp. 34-46). REDEM. <https://www.reed-edu.org/wp-content/uploads/2018/10/Libro-REED-2018.pdf>.
- Román Cao, E., Méndez Hernández, O., & Pérez García, Y. (2017). La educación a distancia centrada en el proceso de dirección del trabajo independiente. *Revista de Pedagogía y Sociedad*, 20(49), 205-228. <https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/547>
- Ruiz Bolívar, C. (2013). *Instrumento y Técnica de Investigación Educativa. Un Enfoque Cuantitativo y cualitativo para la Recolección y Análisis de Datos*. DANAGA Training and Consulting.
- Santos Guerra, Á. & de la Rosa Moreno. (2013). *La escuela sin muros Las familias del alumnado inmigrante y su participación en la escuela*. Editorial Aljibe.
- Silva, P., Del Arco, I., & Flores Alarcia, O. (2018). La formación de directores escolares en Cataluña. Lecciones aprendidas a cinco años del decreto de dirección. *BORDÓN. Revista de Pedagogía*, 70(1), 109-124. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2017.49427>
- UNESCO (2014). *El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe Un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región*, Primera edición. Imbucho Ediciones Ltda. http://www.unesco.org/new/es/mediaservices/singleviewtvrelease/news/el_liderazgo_escolar_en_america_latina_y_el_caribe/
- UNESCO (2015). *Liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región*, Primera edición. Oficina Regional de la UNESCO. http://www.unesco.org/new/es/mediaservices/singleviewtvrelease/news/liderazgo_escolar_en_america_latina_y_el_caribe_experienci/
- Uribe Briseño, M. (2010). Profesionalizar la dirección escolar. Potenciando el liderazgo: Una clave ineludible en la mejora escolar. Desarrollo de perfiles de competencia directiva en el sistema educativo chileno. *Revista Iberoamericana de evaluación y educación*, 3(1), 304-322. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/4547>
- Valdés, M. J., Jiménez, J. A., & Sosa, Y. (2011). Estrategias metodológicas para desarrollar el método de trabajo independiente con carácter de sistema y de proceso. *Revista*

- Avanzada Científica*, 14(1), 69-80.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3646582>
- Valle, E. J. (2013). Profesionalización de la dirección escolar: clave para un debate. *Participación Educativa*, 2(2), 51-59.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4945732>
- Valle, J. M. & Martínez, C. A. (2010). La dirección de centros escolares en Europa en perspectiva comprada ¿de los modelos tradicionales a un "meta-modelo" supranacional? *Revista Latinoamericana de Educación Comparada* (1), 55-68.
<https://www.saece.com.ar/relec/revistas/1/art5.pdf>
- Vázquez Toledo, S. & Liesa Orús, M. (2015). Análisis de las competencias de los directivos escolares: La profesionalización del director. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 2(3), 1-16.
<https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/239/285>
- Vázquez Toledo, S. & Liesa Orús, M. (2016). El camino hacia la profesionalización de la función directiva: el perfil competencial y la formación del director de centros educativos en España. *Perfiles Educativos*, 38(151), 158-174.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2016.151.54921>

Lenín Andrés Muñoz Zambrano. Profesor de Educación Básica por el Instituto Superior Pedagógico Eugenio Espejo, Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad Técnica de Manabí, Diplomado Superior en Administración y Gerencia Estratégica de Instituciones Educativas por la Universidad Mayor de San Marcos, docente con más de 8 años de experiencia en Escuelas y Colegios y en la actualidad como Mentor Educativo del Ministerio de Educación del Ecuador. lenin.munoz1011@gmail.com
lenina.munoz@educacion.gob.ec

Eldis Román Cao. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Máster en Ciencias de la Educación. Licenciado en Educación con especialidad en Geografía. Profesor Principal-Titular en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. Coordinador de la Comisión de Evaluación. Coordinador de la Maestría en Educación. Director General de la Red de Estudios sobre Educación (REED). Ha sido profesor invitado en universidades de Cuba, Ecuador, Venezuela, México y Brasil. Ha publicado numerosos artículos científicos y libros, entre ellos, *Independent Work Management Through Adaptive Teaching-Learning Environment* APA-Prolog (2021); *Formación y profesionalización docente en América Latina: experiencias y resultados de investigación* (2019); *Escenario Educativos Latinoamericanos. Una mirada desde las Universidades* (2018); *La semipresencialidad y la clase encuentro centrada en el proceso de dirección del trabajo* (2015); *Aprendizaje centrado en el trabajo independiente* (2010). Ha presentado ponencias en numerosos eventos internacionales. eldis.roman@utm.edu.ec