

Una utopía necesaria: análisis de la formación de directores de escuelas públicas en el norte de Mato Grosso, Brasil

A necessary utopia: analysis of the training of public school principals in the north of Mato Grosso, Brazil

Uma utopia necessária: análise da formação de diretores de escolas públicas no norte de Mato Grosso, Brasil

Fecha de presentación: 15/07/2024, Fecha de Aceptación: 10/09/2024, Fecha de publicación: 01/01/2025



id Giovana Garcia Dassi Boeing¹
E-Mail: giovanaboeing@hotmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6647-479X>

id Alejandro Pérez Carvajal²
E-Mail: alejandro.perez@unab.cl
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2536-9088>

id Juan Pablo Catalán Cueto²
E-Mail: juan.catalan@unab.cl
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4702-8839>

id Eliana Schmitt Bernal²
E-Mail: eliana.schmitt@unab.cl
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7741-2671>

¹ Instituto Educacional Superaçao, Brazil.

² Universidad Andrés Bello, Chile.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

García-Dassi-Boeing, G., Pérez-Carvajal, A., Catalán-Cueto, J.P. & Schmitt-Bernal, E. (2025) Una utopía necesaria: análisis de la formación de directores de escuelas públicas en el norte de Mato Grosso, Brasil. *Revista Ciencia & Sociedad*, 5(1), 17-30.

RESUMEN

La formación de directores de escuela, para el ejercicio del liderazgo pedagógico, tiene como objeto construir una escuela más atractiva e incentivar el aprendizaje de los alumnos. Este artículo analiza el perfil y la formación de los directores de escuela de las Unidades de Enseñanza Media Urbana, del Consejo Regional de Educación de Sinop-MT. Investigaciones

ya realizadas revelan que el perfil de los directores necesita pasar de una dimensión más enfocada en lo administrativo/financiero a una dimensión más pedagógica. Sin embargo, cada año, el rol de director de escuela ha sido menos atractivo para los docentes, considerando la compleja responsabilidad de liderar la escuela. Con un diseño cualitativo, realizado mediante la aplicación de un cuestionario y entrevistas semiestructuradas a 8 directores. Se concluye que los directores de la muestra carecen de una formación enfocada en el área de gestión escolar, que mire la práctica pedagógica y en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. El estudio contribuye a las reflexiones sobre las necesidades de formación de los directores escolares para el liderazgo pedagógico.

Palabras claves: formación de directores; gestión escolar; liderazgo pedagógico; políticas públicas.

ABSTRACT

The training of school principals for the exercise of pedagogical leadership aims to build a more attractive school and encourage student learning. This article analyzes the profile and training of school principals of the Urban Secondary Education Units of the Regional Education Council of Sinop-MT. Research already carried out reveals that the profile of the principals needs to move from a more administrative/financial dimension to a more pedagogical dimension. However, each year, the role of school principal has become less attractive to teachers, considering the complex responsibility of leading the school. With a qualitative design, carried out through the application of a questionnaire and semi-structured interviews with 8 principals. It is concluded that the principals in the sample lack training focused on the area of school management, which looks at pedagogical practice and the teaching and learning of students. The study contributes to reflections on the training needs of school principals for pedagogical leadership.

Keywords: director training; pedagogical leadership; public policies; school management.

RESUMO

A formação de diretores de escola, para o exercício da liderança pedagógica, tem como objetivo construir uma escola mais atraente e incentivar a aprendizagem dos alunos. Este artigo analisa o perfil e a formação dos diretores de escola das Unidades de Ensino Médio Urbano, do Conselho Regional de Educação de Sinop-MT. Pesquisas já realizadas revelam que o perfil dos diretores precisa passar de uma dimensão mais focada no administrativo/financeiro para uma dimensão mais pedagógica. No entanto, a cada ano, o papel de diretor de escola tem se tornado menos atraente para os docentes, considerando a complexa responsabilidade de liderar a escola. Com um desenho qualitativo, realizado por meio da aplicação de um questionário e entrevistas semiestruturadas com 8 diretores, conclui-se que os diretores da amostra carecem de uma formação focada na área de gestão escolar, que contemple a prática pedagógica e o ensino e aprendizagem dos estudantes. O estudo contribui para as reflexões sobre as necessidades de formação dos diretores escolares para a liderança pedagógica.

Palavras-chave: formação de diretores; gestão escolar; liderança pedagógica; políticas públicas.

INTRODUCCIÓN

El objetivo central de este artículo es analizar la formación de directores de escuelas en Unidades de Enseñanza Secundaria urbana, para comprender el ejercicio de un liderazgo

pedagógico eficaz por parte de la Dirección Regional de Educación de Sinop-MT. Para ello, la pregunta es ¿cómo la formación de directores de escuelas, en unidades de enseñanza media urbana, los califica para el papel de liderazgo pedagógico eficaz en la Dirección Regional de Educación de Sinop – MT? El papel del líder pedagógico, como mediador de prácticas y procesos educativos, centrados en la práctica pedagógica, ha sido una de las dimensiones que actualmente centran los estudios sobre el director escolar. Se entiende que esta compleja responsabilidad de organizar la escuela, de modo que todos los segmentos escolares tengan sus demandas atendidas y asociadas a las relaciones interpersonales, es necesaria, dada la redefinición del rol del director escolar y la claridad que debe tener sobre sus funciones. Además de buscar un nuevo significado, este nuevo rol también pretende comprender el método de formación que se ofrece a los directivos. Estas premisas son válidas para pensar en el desempeño de los directores de escuelas en general. En el caso de los directores pertenecientes a la Dirección Regional de Educación (DRE), de Sinop-MT, no es diferente, ya que consiste en un enfoque en el desempeño de sus funciones como líder pedagógico. En este proceso, podemos considerar que el liderazgo en los centros educativos está íntimamente ligado a la calidad educativa (OCDE, 2012): “En un centro educativo no hay cuotas de calidad sin un liderazgo de calidad” (Lorenzo Delgado, 2005, p. 376).

Vale destacar que la práctica de la gestión enfocada al liderazgo pedagógico, con el objetivo de mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, pretende ser destacada por quienes regulan y desarrollan políticas públicas para la formación profesional en las unidades docentes. Se trata de definir una propuesta de formación continua que subsidie la brecha entre la formación general y el ejercicio del rol de liderazgo, con una posibilidad de tener al director como sujeto de transformación de la realidad escolar. Dada la probabilidad de implementación de políticas de educación continua dirigidas a los directores de escuelas DRE/Sinop-MT, se puede pensar en construir un proyecto basado en la realidad de las escuelas por parte de los directores. Esta formación está guiada por reflexiones sobre la importancia de este rol para el ejercicio del liderazgo pedagógico, enfocado en la labor del director como agente responsable del aprendizaje de los estudiantes.

La formación de directores de escuelas ha sido estudiada como una estrategia esencial para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas de diferentes partes del mundo. En su investigación Leithwood et al. (2006, p. 20) ya mostraban que esta tendencia iba: “...convirtiéndose en un tema de creciente importancia dentro de la discusión educativa, siendo considerado el segundo factor intraescolar de mayor trascendencia”. También según el mismo autor, que realizó una revisión exhaustiva de estudios realizados en Estados Unidos y Canadá, los efectos directos e indirectos del liderazgo en el aprendizaje de los estudiantes se pueden estimar en una cuarta parte. Es decir, el 25% del impacto total proviene de la escuela (factores intraescolares).

Con base en lo anterior, la literatura sobre el tema ha enfatizado ciertas palabras 'claves' en la construcción de políticas públicas encaminadas a fortalecerlas, entre las cuales se busca formar y desarrollar capacidades de líderes escolares bajo el consenso de que un liderazgo administrativo poderoso es una de las características de los sistemas educativos exitosos en el mundo actual (Merino & Melero, 2017).

La realidad de América Latina y el Caribe, en materia de políticas para la formación de directores de escuelas, ha sido investigada por instituciones como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización para la Economía y la Economía. Cooperación y Desarrollo (OCDE). Así, la principal evidencia en el área muestra que las políticas dirigidas a directores de escuelas aparecen como un campo en movimiento y en proceso de cambio.

Se supone que la condición de quienes ocupan el rol de director es difícil en el contexto actual de las escuelas brasileñas, ya que no existe ninguna política pública ni ningún tipo de

programa que se centre en el director de escuela. Por lo tanto, se encuentran solos en las unidades escolares, a menudo con la sensación de que alguien “se queda en el camino” en la gestión escolar (Villacres et al., 2020). Por tanto, encontrándose con dificultades de todo tipo en estos entornos para los que no cuentan con la preparación y formación idónea, lo que dificulta la realización de una labor pedagógica más puntual y eficiente.

Por otro lado, la figura del director escolar ha evolucionado significativamente en las últimas décadas, pasando de ser una autoridad jerárquica a un líder transformacional. En este contexto, la formación de directores se ha vuelto cada vez más compleja y exigente (Guamán y Espinoza, 2022). El presente ensayo se centrará en analizar el papel fundamental que desempeñan los mentores en este proceso formativo, explorando cómo su experiencia, guía y apoyo contribuyen al desarrollo de líderes educativos competentes y comprometidos.

El mentor, como figura de referencia, aporta una perspectiva única y valiosa a la formación de directores (Guamán et al., 2023). Su rol trasciende la simple transmisión de conocimientos teóricos; se convierte en un acompañante en el proceso de aprendizaje y crecimiento profesional.

La figura del mentor ha cobrado una relevancia creciente en el ámbito educativo, especialmente en la formación de directores escolares. Un mentor eficaz no solo transmite conocimientos y experiencias, sino que también guía y acompaña al mentorado en su desarrollo profesional. En este ensayo, exploraremos las competencias clave que debe desarrollar un mentor para maximizar el impacto de su labor y contribuir al éxito de los futuros líderes educativos.

A criterio de Poma (2020), las principales funciones de un mentor incluyen:

- **Modelo a seguir:** El mentor encarna las cualidades y competencias que se espera que el director desarrolle.
- **Asesor:** Ofrece orientación y consejos personalizados, basados en su propia experiencia.
- **Facilitador:** Promueve la reflexión crítica y el desarrollo de habilidades de resolución de problemas.
- **Evaluador:** Proporciona retroalimentación constructiva sobre el desempeño del director en formación.

Beneficios de la mentoría para el director en formación

Según Játiva et al. (2021), la mentoría ofrece una serie de beneficios para el director en formación, entre los que destacan:

- **Aceleración del aprendizaje:** El mentor puede acelerar el proceso de aprendizaje al compartir sus conocimientos y experiencias.
- **Desarrollo de habilidades:** La mentoría facilita el desarrollo de habilidades blandas como la comunicación, la empatía y la negociación.
- **Mayor confianza:** El apoyo del mentor aumenta la confianza del director en sí mismo y en su capacidad para liderar.
- **Red de contactos:** El mentor puede conectar al director con otros profesionales de la educación, ampliando su red de contactos.

Si bien la mentoría es una herramienta valiosa, Venet y Espinoza (2015), consideran que también presenta desafíos que deben ser abordados:

- **Selección de mentores:** Es fundamental seleccionar mentores con las competencias y cualidades necesarias para desempeñar este rol.

- Carga de trabajo: La mentoría requiere una inversión significativa de tiempo y energía por parte del mentor.
- Evaluación de la mentoría: Es necesario establecer mecanismos para evaluar la efectividad de los programas de mentoría.

Para superar estos desafíos, se recomienda:

- Establecer programas de formación de mentores: Capacitar a los mentores para que puedan desempeñar su función de manera efectiva.
- Ofrecer incentivos: Reconocer y valorar el trabajo de los mentores.
- Evaluar continuamente los programas de mentoría: Ajustar los programas en función de los resultados obtenidos (Guamán et al., 2020).

La mentoría es un componente esencial en la formación de directores escolares (Herrera & Espinoza, 2020). Al proporcionar guía, apoyo y retroalimentación, los mentores contribuyen a desarrollar líderes educativos capaces de enfrentar los desafíos de la educación contemporánea (Rivera et al., 2020). Sin embargo, para que la mentoría sea efectiva, es necesario abordar los desafíos existentes y diseñar programas de mentoría bien estructurados y evaluados.

La mentoría es una herramienta poderosa para el desarrollo de líderes educativos (Ordoñez-Ocampos et al., 2020). Al desarrollar las competencias clave, los mentores pueden guiar y apoyar a los directores en formación para que se conviertan en agentes de cambio en sus escuelas. Las instituciones educativas, a su vez, deben proporcionar el marco y los recursos necesarios para que los programas de mentoría sean exitosos.

MATERIALES Y MÉTODOS

Como este estudio es de naturaleza cualitativa, la investigación se centró en cuestiones características, trabajando dentro de universos de significados, motivos, aspiraciones, creencias, valores y actitudes, lo que corresponde a un espacio más profundo de relaciones, procesos y fenómenos que no pueden ser reducidos a la operacionalización de variables. Se trata, por tanto, de buscar una comprensión de la realidad humana vivida en las escuelas, a través de las acciones de la dirección escolar. En este sentido la Investigación cualitativa busca "comprender los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos, es decir, los participantes en la situación en estudio" (Godoy, 1995, p. 58).

De esta manera, el análisis de la formación y preparación de los directores de escuelas, objeto de este estudio, tuvo en cuenta la interpretación que los actores hacen de su realidad como directores de las unidades educativas investigadas. En este sentido, se trató de reconstruir los puntos de vista de los sujetos y enfatizar el proceso de comprensión, para lograr los objetivos de investigación propuestos.

Para lograrlo, la metodología diseñada para la investigación se vincula al enfoque cualitativo de las ciencias sociales. Así, tiene relevancia específica dada la complejidad de las relaciones sociales que ocurren en los procesos y prácticas de formación de directores, en el ámbito de las escuelas secundarias estatales de Mato Grosso, más específicamente, pertenecientes a la Dirección Regional de Educación (DRE), de Sinop- monte Seguir este tipo de enfoque nos llevó a describir y comprender el objeto de estudio aquí propuesto y sus características.

Dependiendo de los objetivos que deseemos alcanzar, a través del método cualitativo, la investigación nos permitirá trabajar con los datos de una manera más flexible y abierta, permitiendo comprender la formación y preparación efectiva de los directores de escuelas. En este sentido, la sistematización de la investigación se basa en ocho unidades educativas urbanas, de educación secundaria, que pertenecen a la microrregión DRE de Sinop-MT.

Entre los diversos procedimientos posibles en la investigación cualitativa, elegimos el estudio de caso. Por lo tanto, para Espinoza (2020) define el estudio de caso como la exploración de un sistema limitado o de un caso (o múltiples casos) [...] que involucra la recolección de datos en profundidad y Múltiples fuentes de información en un mismo contexto. Aún según el mismo autor, la noción de sistema limitado está relacionada con la definición de tiempo y espacio, y el caso puede ser entendido por un evento, una actividad o individuos” (Burgo et al., 2019).

En esta investigación, el estudio de caso permitió comprender en profundidad el objeto estudiado y sus diferentes posibilidades, al analizar datos que existen a medida que los actores sociales los construyen, es decir, se construye la realidad” (Ordoñez et al., 2021)

El procedimiento de recolección de datos se realizó a través de cuestionarios en los que se verificaron cuestiones socioeconómicas, raza, sexo, formación académica, ingreso y experiencia en el rol directivo, jornada laboral, entre otros datos, así como entrevistas semiestructuradas a los directivos de las unidades escolares establecidas. Estos cuestionarios fueron administrados a los directores durante las visitas a las escuelas mencionadas anteriormente. La importancia de trabajar con cuestionarios nos permite conocer el perfil de los directores de estos colegios en función de las categorías aquí enumeradas. Otro instrumento que se utilizó es la entrevista semiestructurada dividida por módulo temático, vinculada al rol del director de las unidades escolares establecidas.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Perfilando a los directores de escuelas de DRE/Sinop

En este primer momento, se presentará el perfil de los directores de escuelas secundarias ubicadas en el Medio Norte del Estado de Mato Grosso (MT), más específicamente pertenecientes a la Dirección Regional de Educación (DRE), de Sinop-MT. Esta encuesta, realizada a través de un cuestionario, tuvo como objetivo conocer quiénes son estos consejeros, su edad, formación y remuneración, entre otros elementos considerados necesarios para el estudio. Se observó que los sujetos de esta investigación trabajan en 4 (cuatro) municipios de la mencionada región, totalizando 8 (ocho) directores de los municipios de Cláudia, Santa Carmem, Sinop y Vera, cuyas escuelas pertenecen a la red estatal que ofrece educación regular. educación secundaria.

Al analizar los datos, se evidenció que predominan las mujeres, con una tasa del 75%, en la gestión escolar, lo que corresponde a 6 (seis) sujetos investigados. Este dato confirma el proceso de feminización de la enseñanza, ya destacado por varios estudios, como los realizados por Freitas (2017); Dias et al. (2020); Gurgel y Batista (2021) y Coutinho (2020). Para estos autores, este proceso es resultado de la lucha histórica y los logros alcanzados por los docentes en su carrera profesional. Sin embargo, se entiende que estos datos sólo representan los logros profesionales de las mujeres, y no un retrato de la devaluación de las carreras docentes.

En cuanto a la edad, se encontró que los directivos de esta región, en general, se encuentran en el grupo etario entre 40 y 54 años, teniendo el 87% de los encuestados entre 40 y 49 años. Esto sugiere que son personas con más experiencia. Sin embargo, esta experiencia se refiere más a la formación profesional como docentes y no como directivos. Como se muestra en el gráfico 2. Más adelante se profundizará en esta cuestión relacionada con el tiempo en el rol de director. En cuanto a la identificación racial, según el gráfico 3, se pudo observar que el 75% se declaró blanco, el 12% mestizo y el 13% negro.

En cuanto al nivel de estudios, el 50% de los directivos completó la licenciatura en Letras, el 37% estudió otras carreras y el 13% estudió matemáticas. Estos números invalidan el argumento de que los docentes sólo pueden ejercer el rol de director si tienen título en

Pedagogía. Sin embargo, corroboran el proceso de selección del Departamento de Educación del Estado de Mato Grosso, demostrando que basta tener título en cualquier área del conocimiento para ocupar el cargo de director. Otro factor relevante, en materia de educación, es que el 50% de los encuestados completó su carrera de pregrado entre 15 y 20 años, el 38% lo hizo entre 8 y 14 años y sólo el 12% hace más de 20 años. Esto refuerza una vez más la idea de que los actuales directores cuentan con importante experiencia en el área de educación, tomando en cuenta el tiempo que llevan trabajando en la docencia. El gráfico 5 ilustra bien este panorama.

Otro aspecto importante es que el 75% de ellos se graduó en instituciones educativas públicas, mientras que sólo el 25% se graduó en instituciones privadas. En general, el 100% declaró haber egresado del sistema educativo presencial. Cabe resaltar que las variables recolectadas en campo confirmaron los datos del Sistema de Evaluación de la Educación Básica (SAEB). Ninguno de los directivos entrevistados contaba con un posgrado a nivel de maestría y/o doctorado. Asimismo, ninguno de ellos manifestó haber realizado un posgrado en el área de Gestión Escolar. Sin embargo, todos dijeron haber realizado cursos de especialización en educación y solo realizaban actividades en esa zona.

Sabiendo que uno de los factores de motivación en cualquier área de actividad está relacionado con los ingresos financieros, en este sentido se constató que el 63% de esos directores recibe salarios brutos entre R\$ 6.559,01 y R\$ 9.370,00, mientras que el 25% recibe más de R\$ 9.370,01 o más y sólo el 12%, de ellos, declaró su remuneración bruta entre R\$ 3.748,01 y R\$ 4.685,00. Cabe señalar que este rango salarial corresponde a una carga de trabajo de 40 horas semanales.

Cuando se les preguntó sobre el tiempo que trabajaron como docentes, antes de convertirse en directores, el 37% trabajó entre 6 y 10 años, el 25% entre 16 y 20 años, el 25% entre 3 y 5 años y el 13% entre 11 y 15 años. En este sentido, se puede observar la variación en los años de permanencia en el aula, demostrando así que la antigüedad en el servicio no es un factor relevante para ocupar el cargo de director del sistema educativo en el estado de Mato Grosso.

En cuanto al tiempo de permanencia como director, independientemente de la escuela, el 50% de los directores lleva menos de 1 año en este rol y el 37% de ellos lleva entre 6 y 10 años en este rol. En el colegio donde actualmente ocupa el cargo de director, el 87% lleva menos de 1 año en el mismo, como se muestra en el gráfico 13, considerando que siempre desarrolló sus actividades como docente o coordinador en el colegio para el cual fue contratado. .

Además, se analizó a los directores respecto del trabajo que realizan y participan en las escuelas donde trabajan, como la educación continua, por ejemplo. Así, respecto a este tipo de formación, la gran mayoría, el 87%, participó en alguna actividad de desarrollo profesional, mientras que el 13% dijo no haber participado. Los directivos que realizaron estas capacitaciones dijeron que tuvieron un impacto positivo en su actividad como directivo. Vale la pena señalar que el 13% de los participantes afirmó que no deseaba haber participado en más actividades de desarrollo profesional. La mayoría absoluta, el 87%, se mostró interesada en ampliar su participación en la educación continua. Esto se caracteriza como un factor importante para el ejercicio del cargo, brindando a los directores una dirección para sus actividades, lo que, en consecuencia, genera una red de intercambio de información, fomentando el debate y la búsqueda de soluciones en red.

Respecto a la organización de actividades de educación continua por parte de los directivos en sus escuelas, el 63% de los directores respondió que no habían organizado ningún tipo de actividad al respecto, mientras que el 37% afirmó que sí habían sido organizadas. Aquí se puede observar que los profesionales que no están interesados en participar en

capacitaciones tampoco invierten ni fomentan esta práctica en sus escuelas, perjudicando a todos los involucrados y no promoviendo mejoras o cambios en sus entornos laborales. Entre estas capacitaciones, el 13% de los directores encuestados dijo que participó la mitad de los docentes, el 25% de ellos destacó que participaron casi todos los docentes y el 62% informó que ningún docente participó, ya que no había capacitación en su escuela.

Al ser consultados sobre la interferencia de factores externos en la gestión, como la Comunidad Escolar o incluso el Departamento de Educación del Estado, el 62% respondió que hay interferencia y el 38% respondió que no. En cuanto al apoyo de autoridades superiores, como la SEDUC/MT, el 75% mencionó que cuenta con este tipo de alianzas, mientras que el 25% destacó que no cuenta con ningún apoyo en este sentido. Sin embargo, todos los directores de los colegios mencionados manifestaron que existe un intercambio de información entre pares, así como apoyo de la comunidad escolar en su gestión.

Al observar el perfil de los directores, con base a los datos, llaman la atención algunas particularidades, como la antigüedad, en el área de educación, de la mayoría de los directores encuestados, que supera un promedio de 10 años. Sin embargo, sólo han ejercido como director durante 1 o 2 años. Esto demuestra cuán inseguros se sienten los docentes al asumir el rol de director, ya que el corto tiempo en el rol no permite el conocimiento y/o experiencia de diferentes situaciones en la rutina del rol. Es aún más relevante que estos directores estén vinculados a una escuela específica durante su tiempo lectivo y desempeñen el rol de director en otras escuelas desconocidas para ellos. Este hecho se fundamenta en las políticas de selección de directores de escuelas, cuyos criterios son la clasificación de los matriculados en la prueba de selección y la disponibilidad de vacantes.

También se puede observar que ninguno de estos directores realizó ningún tipo de formación y/o capacitación relacionada con el cargo que ocupan. A juicio de la DIRECTORA 1, este no parece ser un tema relevante, pues ella sostiene: Mire, yo creo que es más una cuestión de perfil que de formación [...]”. Para ella, el cargo de director ya es un cargo de confianza y sólo pretende representar las determinaciones y requisitos requeridos por la secretaría. La ausencia de una formación específica, práctica o teórica conduce a distorsiones respecto de lo que significa gestionar y/o liderar una unidad escolar y sus implicaciones para los resultados directos e indirectos de la enseñanza y el aprendizaje de jóvenes y adolescentes. Este tipo de concepción nos muestra el abandono y ausencia del Estado ante la necesidad de políticas públicas dirigidas a la formación de directivos.

Este perfil de director que no tiene formación específica para desempeñar el cargo parece ser el que más cumple con los requisitos determinados por la SEDUC/MT, ya que estos datos también revelan la investigación realizada a través de la SAEB, que perfila un perfil de directivos en Escuelas brasileñas. Este dato, difundido por Prova Brasil, se suma a estudios realizados en los últimos tiempos, que discuten la importancia de que los directores tengan formación en el área de Gestión Escolar, especialmente para ocupar el cargo de director. Se sabe que es el director quien está a cargo de la escuela y por ello ciertamente debe dirigir todas las actividades para que esta cumpla con su misión principal que es ofrecer el aprendizaje necesario y de calidad a los estudiantes. Las escuelas hoy, especialmente las vinculadas a la SEDUC/MT, al presentar resultados insatisfactorios en las evaluaciones externas e incluso internas del sistema, necesitan darle un nuevo sentido a su construcción de teorías y prácticas y esto tiene mucho que ver con la calidad que ofrecen las escuelas. Los profesionales que construyen estos aprendizajes, incluso desde el director, y este cambio sólo es posible con la construcción de políticas públicas acordes a estos cambios.

En el conjunto de estas variables, se destaca que combinar, con el perfil de los directivos encuestados, el análisis de su rango salarial, género, edad, raza y formación, resulta importante para coadyuvar en la construcción de políticas públicas. más cercano a la

realidad de cada comunidad escolar para la formación de directivos. Explorar este perfil era necesario para conocer un poco más sobre estos directores, a partir de estas categorías y lo que revelan. Además, puede impulsar el pensamiento en su formación y el desarrollo de una conciencia crítica en la búsqueda de la calidad de la enseñanza y la educación en Mato Grosso. Además de estos puntos más enfocados al rol del director escolar, cabe destacar que al generar datos que visualicen, de manera más amplia, quiénes son los directores y sus características, también es posible valorar políticas públicas de formación que sirvan de manera más amplia, de manera personalizada las necesidades de cada unidad escolar.

Los directivos entrevistados, en su mayoría, consideran importantes las acciones de capacitación para su desempeño y mejoras en el desarrollo de las actividades en las escuelas. Sin embargo, se pudo observar que el número de cursos de capacitación aún es pequeño, y cuando se ofrecen están más enfocados a la teoría y/o a la realización de trabajos burocráticos. Esto no significa que estas tareas burocráticas no sean relevantes, sin embargo, son menos importantes en comparación con el rol social del director, cuya función debe ser crear circunstancias y estrategias para brindar una educación efectiva e integral a los estudiantes.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Se entiende que en cualquier ámbito de la actividad profesional es necesaria una formación específica, ya que no se puede negar que los contextos educativos condicionan todo el acto social. Por tanto, según Machado y Probst (2017), la formación cambió y se desarrolló según la evolución tecnológica que se produjo a finales del siglo XX, y más marcadamente ahora a principios del siglo XXI. Es cierto que en la última década la formación en el campo de la educación no se ha dado al mismo ritmo que en otras áreas, sin embargo, aún se ha manifestado en las diversas exigencias ante el aumento de las exigencias profesionales que se han hecho necesarias a nivel global.

Que la formación de los directores de escuelas no se adapta a la velocidad de los cambios, ni a la evolución tecnológica de estos tiempos modernos, se suma el aumento de responsabilidades que surgió durante este período, provocando que el director, que ocupa el cargo, tener una sobrecarga elevada en sus tareas. Al visitar las escuelas durante este período de la investigación, se hizo evidente la falta de formación dirigida al director de la red educativa estatal de Mato Grosso, especialmente formación que se centre en la práctica y no sólo en la teoría. A través de esta afirmación podemos observar las dificultades que encuentran los directivos, lo difícil que es, especialmente para los nuevos directores, que deben asumir la dirección de una escuela sin siquiera tener una comprensión básica de sus deberes en este rol. Casi siempre tienen que recurrir a los profesionales más veteranos de la escuela, como señala el director.

Considerando que es función del director orientar y tomar las decisiones necesarias para el buen funcionamiento de la escuela, se concluye que la SEDUC/MT no tiene una adecuada orientación en cuanto a la capacitación de sus directores de escuela, considerando que este factor es sumamente necesario para resultados escolares. Al analizar la Ordenanza nº 563/2020/GS/SEDUC-MT, para la selección del director de escuela, emitida por la SEDUC/MT, se nota la ausencia de atribución de un orden pedagógico destinado a esta función. La forma de gestionar y entender su propia función minimiza la autonomía de la escuela en la gestión de la educación centrada en su realidad y experiencia local, aspectos tan comentados, por cierto, en los caminos de descentralización de la educación. En la práctica, estas prerrogativas no se dan, generando diversos problemas en el sistema de gestión escolar.

Dado que no existen requisitos claros para la gestión pedagógica por parte del director escolar, se observó cuáles serían los criterios básicos para el registro y selección del director

y los requisitos de formación específica en el área de gestión escolar. Circular N° 005/2020/GS/SEDUC/MT, de fecha 23 de octubre de 2020, que: Dispone la apertura de un proceso de selección para el nombramiento de un servidor como Director de unidades escolares de la red de educación pública estatal en el Estado de Mato Grosso para el bienio 2021/2022 es claro en este sentido, cuando ignora sumariamente en su contenido las exigencias específicas de formación.

Otro problema relacionado con el cargo de director de escuela se puede señalar cuando se trata de establecer los requisitos previos esenciales para este rol. No se exigen criterios en cuanto a la formación en el área de gestión escolar, considerándose únicamente la titulación. Esto parece indicar que la posición en cuestión se percibe como meramente burocrática con énfasis únicamente en las dimensiones administrativas y financieras. Estas características se asemejan más a la administración de empresas que a los matices que involucran la administración de una unidad escolar, centrada en el proceso educativo de la escuela y enfocada en los resultados educativos de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Es importante mencionar que la Ordenanza n° 563/2020/GS/SEDUC/MT, en su apartado III, establece que el director coordina e implementa el Proyecto Político Pedagógico de la escuela, también llamado PPP.

Es importante decir que los directores de escuela son fundamentales para la construcción de un panorama formativo orientado al adecuado ejercicio de esta función. Es importante resaltar que el director de escuela puede compararse con el director de una orquesta y tiene como propósito orquestar el progreso escolar. Puedes ver estas atribuciones como se menciona en la propuesta Estándares de Gestión para la Educación Básica, del Programa Escuelas de Calidad de la Secretaría de Educación Básica de México:

El director organiza a los docentes, para orientarlos en una buena enseñanza, para que los estudiantes aprendan. El director genera acuerdos entre quienes conforman la comunidad escolar, asegurando que estos se lleven a cabo y, por tanto, se gane terreno en el logro de los objetivos establecidos en la planificación realizada en tiempo y forma. Acordar estrategias para alcanzar los objetivos, siendo inclusivo con el equipo y la comunidad escolar. Estimula el desarrollo de creencias del equipo y de la comunidad escolar, a través de la reflexión colectiva sobre la importancia del aprendizaje. Estas convicciones se traducen en proyectos colectivos que reflejan un alto compromiso de los diferentes actores para llevar a cabo las estrategias decididas. El director convoca a mayores logros académicos, vela por que se cumplan, ofrece el apoyo necesario para cumplirlos y los conecta con los objetivos planificados, directa o indirectamente con el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, es posible afirmar que el rol del director escolar va mucho más allá de la percepción de la administración empresarial y técnica, involucrando a toda la comunidad educativa para lograr los objetivos de enseñanza y aprendizaje en la escuela. Uno de los objetivos de esta investigación fue comprender en qué medida la formación de los directores de escuelas, en las Unidades de Enseñanza Media Urbana de la Dirección Regional de Educación (DRE), del SINOP-MT, impacta en la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Luego de analizar las entrevistas realizadas a los directivos, se encontró que todos ellos cuentan con formación de pregrado e incluso posgrado. Sin embargo, cuando se les pregunta sobre la formación en gestión escolar, la mayoría no tiene conocimientos en este aspecto. Sólo uno de los directivos destacó que tuvo la oportunidad de realizar un curso al respecto.

Es difícil concebir que ocupar un cargo de tanta responsabilidad, que involucra la vida y el futuro de tantos niños, jóvenes y adolescentes, sea ocupado por personas que muchas veces no cuentan con la preparación necesaria para ello, y que en muchos casos solicitan la posición sólo como una forma de escapar, para no lanzarse nuevamente al desafío de un aula. Dado que esta es la forma de pensar sobre el ejercicio del cargo, es muy probable que

éste esté mal caracterizado en términos de las exigencias de lo que se piensa que es el rol de director de escuela, hecho que contradice lo que el autor Schmelkes (1996) dice donde menciona que toda mejora en la gestión escolar produce automáticamente una mejora en la calidad de la educación. De esta manera, la idea sobre el significado que se le da al rol de director escolar va mucho más allá de lo que propugnan las políticas públicas encaminadas a ejercer ese rol. Es decir, alguien que sólo tiene la función de mandar, dar órdenes y llenar hojas de cálculo. De esta manera, parece más fácil y pacífico ocupar este lugar que el aula con sus dinámicas y tensiones. Esta cuestión, sumada al conjunto de aspectos aquí planteados, puede ser también una de las posibles causas de los bajos resultados encontrados en las evaluaciones internas y externas realizadas en los centros de secundaria en general.

CONCLUSIONES

Los directores entrevistados, en su mayoría, declararon que sus funciones son más de carácter burocrático y la capacitación que reciben por parte de la Secretaría de Educación del Estado es más puntual y de carácter teórico y estrictamente enfocado a actividades burocráticas, enfatizando la mayor parte del tiempo las dimensiones administrativa y financiera. Esto no quiere decir que estas funciones no sean importantes para el buen funcionamiento de las unidades didácticas, pero sí deben estar al servicio del trabajo pedagógico con el objetivo de acercar una enseñanza-aprendizaje de calidad a los estudiantes.

Teniendo en cuenta la formación específica para el cargo de director de escuela, se puede hablar de su importancia para una propuesta de elaboración de políticas públicas educativas en el ámbito de la Secretaría de Educación del Estado. Esta formación tendría como objetivo permitir la reflexión sobre las competencias y habilidades de los directores en la construcción del liderazgo pedagógico. Teniendo en cuenta que el director incide positivamente en las condiciones y trabajo de los docentes, al brindarles un ambiente favorable, la provisión del material didáctico necesario, la mediación entre pares, la participación de la comunidad escolar, así como en los resultados del aprendizaje. En las escuelas, esta capacitación es algo que todos los involucrados deben considerar urgentemente.

Por lo tanto, la formación y el desarrollo profesional continuo de los directores de escuelas deben asumir un lugar central en las políticas educativas orientadas al liderazgo educativo y la gestión pedagógica. En este ámbito, las recomendaciones de políticas generadas por organismos internacionales como la OCDE y la ONU señalan la necesidad de entender el desarrollo gerencial como una secuencia y ofrecer oportunidades de capacitación para diferentes momentos de la carrera de los líderes. A su vez, la exigencia de garantizar la calidad de la oferta existente y la implementación de una variedad de ofertas formativas, con especial énfasis en metodologías experienciales que sirvan de parámetro en la construcción de estas políticas de formación de directivos, es necesario ponerlas en práctica. de manera conjunta e inmediata, en la misma proporción, a todas las políticas educativas diseñadas e implementadas.

De esta manera, se percibe la fragilidad de las políticas públicas en lo que respecta a la comprensión de conceptos fundamentales que sustentan las teorías del desarrollo de una formación específica dirigida al rol de director escolar. Falta capacitación continua y en servicio para estos profesionales, siendo esta última poco profunda en el reducido número de instrucciones que ofrece el Departamento de Educación del Estado.

Finalmente, cabe señalar que durante el proceso de realización de la investigación se advirtió el deseo de la mayoría de los directores de las escuelas encuestadas de participar en una capacitación específica para el rol de director, que tenga en cuenta temas relacionados

con la vida cotidiana de las escuelas y las nuevas dinámicas que implican el ejercicio y práctica de un líder pedagógico. Así también, que las pocas ofertas de formación inicial se dan únicamente a través de formación genérica como las que llevan a cabo muchas Instituciones de Educación Superior. Es evidente que muchas instituciones de formación (Universidades, Institutos, etc.) y redes (municipales y estatales) se han preocupado en los últimos años por formar gestores escolares más centrados en las necesidades de la escuela. Sin embargo, aún se percibe una acción tímida, dadas las realidades y desafíos que enfrentan los directores de escuelas en su vida diaria, y la dimensión pedagógica aún se presenta como una posibilidad en la mayoría de los casos.

LIMITACIONES Y ESTUDIOS FUTUROS

Entre las limitaciones para el desarrollo de la presente investigación fue el alcance de la población de estudio; dado que, participaron sólo los Directores de las diferentes Unidades Educativas. Se recomienda desarrollar investigaciones futuras en el área de la formación de directores de escuelas públicas con la participación de autoridades y Población de padres de familia.

RECONOCIMIENTO

Los autores de la presente investigación agradecen la colaboración de los directores de escuelas públicas que participaron en la presente investigación, que contribuyeron con su participación activa en el presente estudio.

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Coautores	Contribuciones
Alejandro Pérez Carvajal	Establecimiento del tema, creación del formato digital y análisis de resultados.
Juan Pablo Catalán Cueto	Determinación de la metodología de la investigación y revisión final del artículo.
Eliana Schmitt Bernal	Redacción de las conclusiones y revisión final del artículo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Burgo Bencomo, O. B., León González, J. L., Cáceres Mesa, M. L., Pérez Maya, C. J., & Espinoza Freire, E. E. (2019). Algunas reflexiones sobre investigación e intervención educativa. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48.
- Coutinho, P. M. (2020). Fragmentos históricos da construção da docência e gestão escolar como atividade feminina no brasil. <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/9927/6994>
- Dias, M. J. P. de O. M., M.C.G.D., & Carneiro, M. E. F. (2020). A Feminização no Campo da Educação Brasileira. http://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/view/996/699

- Delgado, M. L. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogía*, 63(232), 367-388. <http://www.jstor.org/stable/23766325>
- Espinoza-Freire, E. E. (2020). El problema, el objetivo, la hipótesis y las variables de la investigación. *Portal de la Ciencia*, 1(2), 1-71.
- Freitas, D.H. (2017). A Educação e Ocupação dos Espaços de Poder na Escola. http://www.en.www2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1503154317_ARQUIVO_Afeminizacaodaeducacaoocupacaodosespacosdepodernaescola-aforcadodiscursossexistaeatuacaodamulhernagestaoescolar_13MundodeMulheres.pdf.
- Herrera-Martínez, L., & Espinoza-Freire, E. E. (2020). La relación familia-escuela y el rendimiento escolar. *Revista Científica Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 5(3), 16-20.
- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n. 2, mar-abr, p. 57-63.
- Gurgel, A., & Batista, C. B. (2021). Relações de gênero e feminização do trabalho docente na educação básica brasileira: implicações para a gestão democrática das escolas públicas. <http://grupomontevideo.org/ndca/ndeducacionparalaintegracion/wp-content/uploads/2021/10/IX-EIPE-Compilacion-de-ponencias-ISBN.pdf#page=49>
- Guamán Gómez, V. J., & Espinoza Freire, E. E. (2022). Aprendizaje basado en problemas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 124-131.
- Guamán-Gómez, V. J., Espinoza-Freire, E. E., & Granda-Ayabaca, D. M. (2023). Rol del docente en la era digital. *Portal de la Ciencia*, 4(3), 364-378.
- Guamán Gómez, V. J., Herrera Martínez, L., & Espinoza Freire, E. E. (2020). Las competencias investigativas como imperativo para la formación de conocimientos en la universidad actual. *Conrado*, 16(72), 83-88.
- Játiva Macas, D. F., Romo Jiménez, L. E., & Espinoza Freire, E. E. (2021). La formación de profesores de educación básica. *Conrado*, 17(80), 194-200.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Seven strong claims about successful school leadership*. Nottingham: DfES/NCSL.
- Machado, C. D., & Probst, M. (2017). A Gestão Escolar no Século XXI: Os Desafios nos Novos Gestores. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 02, Vol. 01. pp 453-460. ISSN:2448-0959
- Merino, P., & Melero, D. (2017). *Acompañando a nuevos líderes educativos. Herramientas para la mentoría a directores*. Centro de Desarrollo de Liderazgo Educativo.CEDLE, Universidad Diego Portales.
- OCDE. (2012). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE de 2012. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/panorama2012.pdf?documentId=0901e72b81415d28.
- Ordoñez Ocampo, B. P., Ochoa Romero, M. E., Erráez Alvarado, J. L., León González, J. L., & Espinoza Freire, E. E. (2021). Consideraciones sobre aula invertida y gamificación en el área de ciencias sociales. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(3), 497-504.
- Ordoñez-Ocampos, B. P., Ochoa-Romero, M. E., & Espinoza-Freire, E. E. (2020). El constructivismo y su prevalencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la

- educación básica en Machala. Caso de estudio. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(3), 24-31.
- Poma Guerrero, P. N. (2020). El director escolar como líder de la comunidad educativa.
- Rivera Ríos, A. R., Galdós Sotolondo, S. Á., & Espinoza Freire, E. E. (2020). Educación intercultural y aprendizaje significativo: un reto para la educación básica en el Ecuador. *Conrado*, 16(75), 390-396.
- Schmelkes, Silvia (1996), Calidad de la educación y gestión escolar, ponencia presentada en el Primer Seminario México-España sobre los Procesos de Reforma en la Educación Básica, organizado por la Secretaría de Educación Pública en el marco del Fondo Mixto de Cooperación Científica México-España, y celebrado en San Juan del Río, Qro., del 5 al 8 de noviembre.
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Estándares de Gestión para la Educación Básica*. México. Módulo III, 2010. ISBN: 978-607-8017-37-9
- Venet Muñoz, R., & Espinoza Freire, E. E. (2015). Hacia una comprensión pedagógica de la formación del Educador: reflexiones y propuestas en torno a la necesidad de un cambio.
- Villacres Arias, G. E., Espinoza Freire, E. E., & Rengifo Ávila, G. K. (2020). Empleo de las tecnologías de la información y la comunicación como estrategia innovadora de enseñanza y aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 136-142.