



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Significaciones de Experiencia Directiva en Instituciones Formadoras de Docentes

Laurencia Barraza Barraza

Instituto Educativo GUBA
laurabzabza@gmail.com

José Bernardo Sánchez Reyes

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango
ca.byced2016@hotmail.com

Área temática 12. Evaluación educativa.

Línea temática: Evaluación de directivos.

Tipo de ponencia: Reporte parcial.



Resumen

Este es un reporte sobre una investigación en curso, el objetivo fue, describir las significaciones de la experiencia directiva de cinco directores(as) de Instituciones Formadoras de Docentes, bajo el enfoque cualitativo, el paradigma interpretativo y el método estudio de casos múltiple; la recogida de información se realizó a partir de relatos de historia directiva. Para sistematizar -codificar y categorizar- la información se utilizó el procedimiento propuesto por Cisterna (2005), se obtuvieron tres categorías: Significación laboral, significación ética y significación política. La validación se hizo mediante la triangulación de datos y teórica propuesta por Stake (2007). Algunos de los resultados fueron: Las y los directores en su desempeño recurrieron a sus experiencias adquiridas en otros niveles y espacios laborales, las significaciones de su experiencia directiva están atravesadas por un componente actitudinal y/o ético; conceptualizada como espacio y oportunidad de aprendizaje, percibida como desafiante y retadora. Un hallazgo fue la asociación entre permanencia en el puesto y desempeño, prestigio académico y relación con la autoridad educativa superior. Se concluye que la experiencia directiva es un movimiento dialéctico que implica transformación y que tiene un componente cognitivo-racional pero no se reduce a eso.

Palabras clave: Directores, experiencia laboral, liderazgo, Formación docente.

Introducción

La práctica directiva entraña acciones de diversa índole, que la vuelven compleja obligando a las y los directivos a establecer mecanismos que les permitan tener panoramas globales sobre las situaciones institucionales.

La experiencia es un aprendizaje sobre sucesos vividos y en los que se realizaron acciones para intervenir, a fin de buscarles soluciones. Aunque la experiencia podría considerarse un campo de aprendizaje, frecuentemente se queda atrapada en actos internos de quien la posee, significa que se disipa en el mundo de lo subjetivo, perdiendo su valor, para convertirse, muchas veces, en historias escasamente creíbles, para quienes las escuchan sin el marco referencial correspondiente.

En este apartado se describen algunas situaciones y acciones que los directores de las Instituciones Formadoras de Docentes enfrentan y atienden cotidianamente como parte de sus responsabilidades y funciones convertidas en experiencia.

Las Instituciones Formadoras de Docentes (IFD), aunque se ubican en el nivel superior, su funcionamiento se despega del que tienen otras instancias del mismo orden, debido a sus características: Generalmente cuentan con una matrícula y planta docente reducida, situaciones que permiten el establecimiento de relaciones más cercanas. Los directores son profesores que han laborado por bastante tiempo en estos espacios, significa que, al llegar a ocupar la función, son conocidos por toda la comunidad educativa, a su vez, les permite identificar la gama de intereses y necesidades presentes o latentes. Su geografía se encuentra formada por espacios acotados y delimitados donde cotidianamente los sujetos del quehacer educativo se encuentran. Estas situaciones contribuyen a que las problemáticas se magnifiquen, los ambientes de trabajo se vuelvan pesados y el o la directivo tengan que intervenir constantemente para solucionar conflictos que, al tiempo, los desacreditan y desgastan. Sin contar con que, a veces, también tienen que atender otros frentes como son conflictos estudiantiles o con autoridades educativas.

Aunque, desde los espacios normativos establecidos para las Instituciones de Educación Superior (IES), sus funciones sustantivas son: Docencia, Investigación, Extensión y Difusión, sin embargo, para la mayoría de las IFD, su énfasis se encuentra en la primera, quedando en un segundo o tercero las otras dos.

Relegar la investigación y la difusión generalmente está asociado a que los resultados exigidos, en diferentes ámbitos y niveles, están enfocados en la docencia; por otro lado, aparecen el tipo de nombramiento y las escasas horas asignadas para la investigación.

En este sentido podría decirse que la docencia es un área fortalecida y cuidada al interior; sin embargo, las exigencias impuestas para las IES no solamente tienen esta orientación. Así las y los directores reciben las ordenanzas, perfiladas y concretizadas a través de las políticas educativas, para transitar hacia escenarios en los que la investigación y la producción de conocimiento son fundamentales y símbolo de calidad educativa,

pero que en el desarrollo de las actividades cotidianas les genera conflictos álgidos con el personal docente, entre otras cosas, por la sobrecarga de actividades, el margen y las condiciones tan reducidas y escasas para la realización de las tareas que exigen estas áreas.

Un aspecto más son los equipos de trabajo que acompañan al director(a), la mayor parte son profesores, sin descarga horaria, que tienen funciones docentes y directivas al mismo tiempo, haciendo difícil compaginar horarios y actividades, creando inconsistencias en el desarrollo del trabajo académico y administrativo, generando vacíos de autoridad que repercuten en la organización, desempeño institucionales y en la percepción de eficiencia de la o del directivo.

La multiplicidad de asuntos que las y los directores deben atender, las estrategias y acciones que utilizan para su resolución frecuentemente quedan en un ámbito no expresado formalmente, debido a que muchas de ellas son desarrolladas conforme al escenario en el que se presentan y usualmente articuladas de manera contingente, tomando como referencia los conocimientos, las habilidades y capacidades atribuidas al director, esta vinculación de elementos pasa a formar parte de su experiencia.

En este reporte el interés es: Describir las significaciones de la experiencia directiva de cinco directores(as) de Instituciones Formadoras de Docentes.

El desarrollo de la investigación, con relación a las funciones directivas es amplia, sobre todo en lo referido al liderazgo y competencias directivas; así Bolívar, López y Murillo (2013), plantean algunos enfoques relevantes de la investigación sobre liderazgo educativo: el liderazgo pedagógico o para el aprendizaje, el liderazgo distribuido y el liderazgo para la justicia social. La perspectiva actual del liderazgo se aleja de la visión del director como único agente con poder, para adoptar una perspectiva distribuida o compartida. Se busca un liderazgo pedagógico capaz de incidir en la mejora de los aprendizajes, creando condiciones para que el profesorado pueda hacerlo mejor. Por último, un liderazgo para la justicia social, que asegure una buena educación a todos los alumnos, desde una perspectiva inclusiva y equitativa.

Sánchez y Barraza (2018), en una investigación acerca del liderazgo de los directores(as) de las IFD, encontraron que las percepciones de los directivos coinciden en que la práctica del liderazgo demanda un conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le permitan al líder ganarse el reconocimiento de sus seguidores, también encontraron que los directivos transitan desde un liderazgo autocrático hasta los de tipo transformacional y distribuido.

Estrada y Villarreal (2018), en su estudio: procesos de formación de directores de escuelas primarias, identificaron algunas de las experiencias y desafíos que les brindaron posibilidades para formarse, encontraron cuatro desafíos de la experiencia de la función directiva. El desafío de ejercer la autoridad ayuda a reconstruir la identidad profesional, en tanto que los desafíos de organizar la dinámica de trabajo escolar, involucrar a las familias y conseguir recursos para implementar acciones para la mejora, ayudan a aprender la función y

desarrollar habilidades necesarias para la función. Entre los hallazgos sobresale como el aprendizaje in situ que la práctica proporciona, aparece como un elemento limitado que se reduce a un ejercicio empírico de ensayo-error.

Otras investigaciones que evalúan la preparación de los directores para ejercer un liderazgo efectivo demuestran que los directores presentan debilidades en las funciones pedagógicas (Marfán et al., 2012; Volante, 2012) y de gestión (CIDE, 2014), entre ellas la formación para dirigir procesos de enseñanza y construir una visión estratégica y conocimientos sobre bases curriculares y estándares de aprendizaje y, sobre liderazgo escolar (CEDLE, 2017; Weinstein et al; 2016), (citado por Rivero, Hurtado y Morandé 2018). Estos mismos autores, en una investigación realizada en Chile, señalan algunas debilidades para el ejercicio de un liderazgo efectivo, en el estudio; analizan la formación y trayectorias laborales previas a ejercer el cargo por primera vez. Los resultados plantean el desafío de avanzar en políticas de formación de directores, en el desarrollo de una carrera directiva y en la articulación entre las políticas de liderazgo y otras de carácter educativo que fomenten una preparación, mediante una formación y experiencia laboral especializada, que favorezca el ejercicio de un liderazgo efectivo.

Soto, Morillo, Calderón, y Betancourt (2020), investigaron en Colombia la relación entre el enfoque de gestión y las características personales y profesionales del directivo docente de las instituciones educativas de los 117 municipios no certificados de Antioquia, considerando las cuatro dimensiones de gestión educativa (directiva, administrativa, académica y de comunidad) en tres formas de gestión denominadas funcionalista, estructuralista y crítica. Los resultados revelan que muchas de las prácticas de los directivos docentes en cada una de las dimensiones de la gestión todavía son de carácter funcional y estructural, pero se puede afirmar que los directivos en sus instituciones han venido dando un giro hacia la denominada gestión crítica. Entre otros hallazgos encontraron una tendencia estadísticamente significativa de los directivos docentes que tienen estudios de posgrado y más de diez años de experiencia a ubicarse en la gestión directiva crítica. De igual manera, quienes tienen menos experiencia tienden a una gestión de comunidad funcionalista y, a mayor experiencia, mayor prevalencia de gestión crítica en esta dimensión.

Rodríguez, Acosta y Torres (2020) identificaron las estrategias y prácticas desplegadas por directores escolares en contextos de vulnerabilidad, se encontró evidencia de que los directores que lideran escuelas en contextos de vulnerabilidad con resultados que denotan algún nivel de éxito, promueven el cambio y la mejora escolar basados en la construcción de una visión corresponsable, y poseen altas expectativas con referencia al desempeño de todos los miembros de la comunidad.

La investigación respecto a la función y prácticas directivas es diversa, pero se percibe un marcado énfasis en el tema del liderazgo y las competencias directivas; sin embargo, la experiencia directiva aparece como un campo fértil.

Desarrollo

¿Cómo entender la experiencia? En el terreno educativo este término es de uso común, por lo que escasamente existe una reflexión en torno a su significado y a la importancia que tiene para la comprensión de las actividades y acciones desarrolladas y emprendidas en los espacios escolares.

Amengual (2007) realiza el análisis del concepto experiencia desde las posturas de Kant y Hegel. Indica que el primero concibe a la experiencia como resultado o producto de la actividad cognoscitiva; su planteamiento es que “la experiencia es el comienzo del conocimiento no algo previo a él” (p.8). Para el segundo, la experiencia es un movimiento dialéctico entre sujeto y objeto que entraña transformación (p.22).

Amengual (2007) realiza el análisis del concepto experiencia desde las posturas de Kant y Hegel; indica que el primero concibe a la experiencia como resultado o producto de la actividad cognoscitiva y su planteamiento es: “la experiencia es el comienzo del conocimiento no algo previo a él” (p.8). Para el segundo, la experiencia es un movimiento dialéctico entre sujeto y objeto que entraña transformación.

Larrosa (2009, p.14) conceptúa la experiencia como “eso que me pasa” en el desarrollo indica que el eso es un acontecimiento, por lo tanto, es algo exterior a la persona que no depende de su saber, su poder ni su voluntad, a esto le llama principio de alteridad, exterioridad y/o alienación. El principio de exterioridad, explica, se encuentra en el ex de la misma palabra, razón por lo que no hay experiencia sin la aparición de un alguien o de un algo, es decir, de un acontecimiento. Mientras que la alteridad plantea que eso que pasa no es otro yo sino otra cosa que el yo, significa que es radicalmente otro. Alienación es descrita como algo que no pertenece, ajeno y sin propiedad.

En el desglose del concepto experiencia, alude a la palabra “me” planteando que ocupa el lugar de la persona, refiriendo que el lugar de la experiencia es el yo, desprendiendo el principio de subjetividad, reflexividad y/o transformación. Al referirse a la reflexividad plantea que la experiencia es un “movimiento de ida y vuelta” (p.16), donde el primero implica la exteriorización que va al encuentro de eso que pasa, del acontecimiento. El segundo, supone que el acontecimiento afecta a la persona. En cuanto al principio de subjetividad, refiere que el lugar de la experiencia es el sujeto y por lo tanto es subjetiva, única, singular y particular. Señala que el “resultado es la formación o transformación del sujeto de la experiencia” (p.17), cumpliéndose así el principio de transformación.

Larrosa (2009) continua el análisis planteando que, si la experiencia es “eso que me pasa”, entonces el sujeto de la experiencia es como un territorio de paso donde lo que pasa deja huella, rastro, marca y herida, señala que “la experiencia no se hace, sino que se padece” (p.17).

Guzmán y Saucedo (2015, p. 1024) afirman “que la experiencia no se reduce a los acontecimientos, sino a lo que éstos significan e importan para los sujetos. Reconocen que tiene un componente cognitivo, pero no se limita a meros aspectos racionales.

Para efectos de esta investigación el concepto a utilizar es experiencia directiva, el que se explica desde las ideas planteadas por Dubet y Martucelli (2010, como se citó en Soto, Rendón y Arancibia, 2017) quienes “proponen la experiencia escolar como concepto que considera dos aspectos de la experiencia, uno como la articulación de significados y lógicas de acción, y el otro como trabajo de reflexión sobre esos contenidos” (p.307), un autor más es Staroselsky (2016, p.3), quien afirma: “una experiencia no es cualquier vivencia, ni cualquier encuentro con el mundo: es una elaboración de ese material en la forma de un relato significativo para otros”.

Desde la literatura revisada, la experiencia directiva se traduce en significaciones donde se articulan los principios de reflexividad, subjetividad y transformación (Larrosa, 2009). Aunque la experiencia directiva surge del conocimiento empírico, no se queda en este campo, sino que lo trasciende para generar un nuevo conocimiento a medida que el sujeto de la experiencia-directivo- actúa sobre el objeto de conocimiento, para llegar a la ida y vuelta, al movimiento dialéctico indicado por Hegel (como se citó en Amengual, 2007), significando o resignificando su quehacer directivo.

Método

Por la naturaleza de la indagación, este estudio se caracteriza por ser una investigación cualitativa, Hernández, Fernández y Baptista (2010), afirman que el enfoque cualitativo, se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas) a cerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad.

En esencia, la investigación cualitativa se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto, para ello; se elaboró un diseño metodológico desde el enfoque del paradigma interpretativo que permitiera entender algunas de las realidades vividas por los directores(as), de Instituciones Formadoras de Docentes como una parte de sus experiencias. Se eligió el método de estudio de caso múltiple de acuerdo con Stake (2007), debido a que el interés, se centra en la indagación de un fenómeno. El estudio no se focalizó en un caso concreto, sino en un conjunto de casos; por lo que el estudio de casos múltiple corresponde a un grupo de experiencias vividas en relación con las experiencias de práctica directiva.

Participantes

El estudio se conformó con cinco directores(as) -tres hombres y dos mujeres- de IFD que han ejercido la función directiva en diversos entornos con características muy peculiares, se utilizó el cuestionario de respuesta abierta. Dicha técnica permitió recuperar a través de la escritura libre por parte de los participantes, un segmento importante de su experiencia directiva.

Procedimiento de recogida y análisis de datos

La sistematización se realizó a partir de la codificación y la categorización, se siguió el procedimiento propuesto por Cisterna (2005), donde primero se identificó y agrupó la información en torno al concepto de experiencia directiva, posteriormente se reclasificó y emergieron tres categorías referidas a las significaciones: laboral, ética, política. De la primera surgieron dos subcategorías denominadas significación personal y significación institucional. Finalmente se procedió a la redacción del informe correspondiente.

Para validar los resultados se realizó la triangulación de datos y teórica propuesta por Stake (2007), proceso que permitió detectar hallazgos y obtener conclusiones.

Resultados

Todos los participantes de esta investigación tienen estudios de posgrado, tres de ellos fueron directores de Escuelas Normales Rurales y la totalidad indica que para ejercer la función directiva recurrieron a experiencias adquiridas en otros espacios laborales y funciones desempeñadas, coinciden en que los directivos deben ser formados.

En la sistematización y análisis de los datos, se identificaron tres categorías -laboral, ética, política- desde donde las y los directivos significan su experiencia. Los resultados de la primera se dividieron en dos subcategorías: significación personal y significación institucional.

La primera subcategoría se refiere a las significaciones de experiencia directiva referidas al sujeto. Los informantes advierten su experiencia como espacio y oportunidad de aprendizaje, superación profesional, demostrar su competencia, aplicación de liderazgo y un peldaño en la escala laboral. También se asume como un espacio de reconocimiento y generador de prestigio. Un hallazgo es la asociación que realizan entre desempeño y permanencia en el puesto, como muestra el comentario “en el logro o no de la misión y la visión se va jugando (...) la permanencia en esa responsabilidad” (D1). Subyace la hipótesis a mejor desempeño mayor permanencia.

La segunda subcategoría alude a las significaciones que realiza el sujeto en función del espacio laboral. Los directivos(as) perciben su experiencia como una oportunidad para dirigir y contribuir al desarrollo institucional, realizar mejoras reflejadas en la infraestructura y equipamiento, mostrar prestancia en la atención y desarrollo de las tareas, concretizar proyectos académicos, espacio para tejer relaciones académicas, institucionales y sociales. La siguiente información corrobora y sintetiza el significado de la experiencia: “Fue una etapa de aprendizaje completo de la institución, las finanzas, la dinámica escolar, la laboral, la política estudiantil y la relación y posición de la institución frente a la sociedad y el gobierno” (D5).

La categoría significaciones éticas se refiere al conjunto de valores fundamentales que, las y los directivos identifican en su experiencia. Afirman que la experiencia directiva es un campo de aplicación de valores éticos a partir de los cuales se genera credibilidad, confianza y se asumen responsabilidades. Desde su óptica

los valores aplicados fueron: honestidad, respeto, institucionalidad, persistencia, tolerancia. El siguiente comentario muestra la valoración de un informante y se perciben los principios de subjetividad, reflexividad y/o transformación:

En cuanto a los valores, el que ocupó siempre el primer lugar fue el trabajo sistemático. Constantemente pugné por la paz, armonía y tranquilidad de la Institución, tuve respeto por las personas, aprecié y destacué sus esfuerzos. Fui persistente, tenaz, obstinada, valiente, ecuánime, solidaria, firme en mis decisiones. Ahorrativa y cuidadosa con los recursos económicos (D4).

La categoría significaciones políticas aglutina las experiencias asociadas a las relaciones con actores presentes en el campo escolar, educativo y civil, así como las acciones que les demandaron a los directivos(as). Se encontró que las y los directivos detectan la experiencia como un espacio para la aplicación de políticas educativas, negociación e imposición, establecimiento de consensos y toma de acuerdos. Asimismo, la perciben como una contienda, una arena de política, un espacio en constante conflicto y desafiante. Asocian el éxito de la función directiva al establecimiento de buenas relaciones con la autoridad educativa inmediata y/o superior. El siguiente comentario lo explicita: “No perder el contacto y anuencia con la autoridad inmediata superior, ya que su apoyo es crucial en esta contienda, además, representa la directriz de la política educativa no únicamente estatal sino nacional” (D1).

A partir de la información, la experiencia directiva se describe como un campo de aplicación donde el sujeto de la experiencia interactúa con el acontecimiento y lo resignifica, en este acto reflexivo, logra percibir y evaluar sus acciones en referencia a su función y a las condiciones contextuales e institucionales donde se inserta, alcanzando niveles de consciencia en los que descubre la complejidad, las libertades y limitaciones que atraviesan.

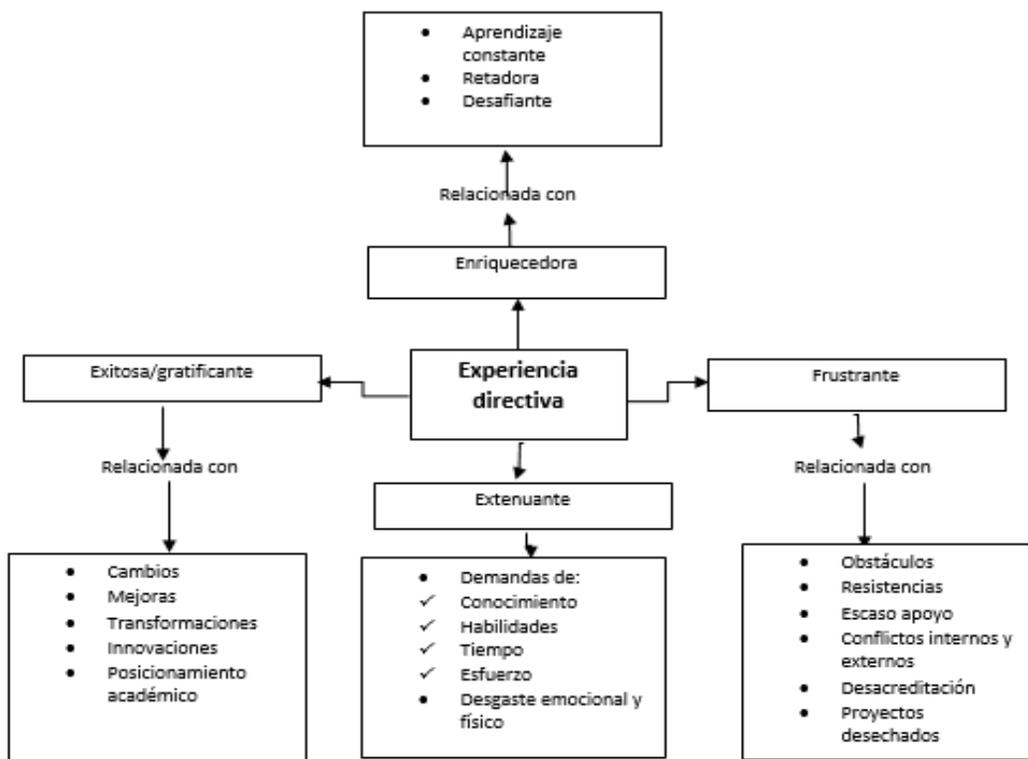
Siendo directora comprobé que el ejercicio directivo es muy complicado por la serie de intereses que se mueven al interior de los centros educativos; percibí que la mayoría del tiempo se ocupa en resolver las contingencias institucionales, mientras que los aspectos trascendentes, importantes para el desarrollo institucional, son atendidos en tiempos diferenciados a la jornada laboral (D4).

Los resultados tienen encuentro con Sánchez y Barraza (2018) a partir de que las y los directores advierten que la experiencia directiva estuvo apoyada en sus competencias, solamente que, en esta investigación, el componente con mayor peso es el actitudinal. Asimismo, se acepta que el mayor aprendizaje se obtuvo en el ejercicio y de acuerdo a las condiciones contextuales de las instituciones de su desempeño, coincidiendo con Estrada y Villarreal (2018), aunque aparece el ensayo y el error como fuentes del aprendizaje, también manifiestan haber utilizado sus referentes académicos, como se muestra en el comentario: “Mi experiencia como directora de una IES fue algo que me permitió aprender sobre un conjunto de cosas, que sabía de su

existencia por la literatura leída o bien por las observaciones que había realizado en otros espacios” (D4). Las y los directores destacan su compromiso institucional y manifiestan acciones encaminadas a romper las inercias a partir de una buena planeación y su propio ejemplo, en este sentido Rodríguez, Acosta y Torres (2020) plantean la asociación entre altas expectativas y prácticas exitosas.

Globalmente en la información se detectan cuatro dimensiones atribuidas a la experiencia directiva, como se muestra en la figura 1:

Figura 1. Dimensiones. Experiencia directiva



Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

Todos los informantes coinciden en señalar que la experiencia directiva les reportó aprendizajes, fue compleja, retadora y desafiante. Les generó nuevo conocimiento y los obligó a utilizar sus referentes cognitivos, habilidades y destrezas adquiridos en el desempeño de otras funciones, atravesada por valores éticos donde el ejemplo se magnifica.

Se percibe que la experiencia adquiere significado en referencia con el acontecimiento y con el otro, al señalar que al asumir la responsabilidad directiva y durante su desarrollo demostraron sus capacidades para el puesto y utilizaron el trabajo sistemático como estrategia para posicionarse y adquirir prestigio individual e institucional.

Los hallazgos fueron: Las y los directores asocian la permanencia en el puesto a su desempeño laboral, prestigio académico y relación con la autoridad educativa superior, esto podría significar que asumen la función directiva como una actividad primordialmente solitaria. Otro aspecto fue: La credibilidad institucional se vincula al prestigio directivo mostrado en la aplicación de los valores éticos, desempeño laboral y posicionamiento académico institucional.

Se comprueba que la experiencia directiva es el resultado del conocimiento y el principio del nuevo, es de ida y vuelta, donde los principios de reflexividad y transformación son fundamentales. Sin el movimiento dialéctico, la experiencia quedaría en información acumulada. Así, podría decirse, que la experiencia directiva se obtiene a partir de las significaciones, traducidas en relato comprensible, que realizan los sujetos de la experiencia.

Se concluye que la experiencia directiva es un movimiento dialéctico que implica transformación; tiene un componente cognitivo-racional, pero no se reduce a eso, puesto que las y los directores privilegian los aspectos actitudinales y éticos.

Referencias

- Amengual, G. (2007). El concepto de experiencia: de Kant a Hegel. *Tópicos*, (15), 5-30. <https://www.redalyc.org/pdf/288/28811907001.pdf>
- Bolívar, A., López, J. y Murillo, F.J. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. *Revista Fuentes*, 14, 15-60. <http://institucional.us.es/revistas/fuente/14/Firma%20invitada.pdf>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, (14)1, 61-71. <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Estrada, C. A y Villarreal, A. C (2018). Desafíos que contribuyen al proceso de formación del director de escuela primaria. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, (9)17, 69-86. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000200069
- Guzmán, C. y Saucedo, C. L (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios. Abordajes desde la perspectiva de los alumnos y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, (20)67, 1019-1054. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000400002
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill (5ta. Ed).
- Larrosa, J. (2009). Experiencia y Alteridad en Educación. En Skliar, C. y Larrosa, J. (comp). *Experiencia y Alteridad en Educación* (pp. 13-44). <https://niefupelipm.jimdofree.com>
- Rivero, R., Hurtado, C. y Morandé, A. (2018). ¿Cuán preparados llegan los directores escolares?: un análisis sobre su formación y trayectorias laborales previas a ejercer su cargo. *Calidad en la educación*, (48), 17-49. <https://doi.org/10.31619/caledu.n48.478>
- Rodríguez, Acosta y Torres. (2020). Liderazgo directivo para la justicia social en contextos vulnerables: Estudio de caso de directores escolares mexicanos. En *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores*, Vol. 59(2), pp.4-26 https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-97292020000200004

- Sánchez B. y Barraza L. (2018). *Liderazgo. Ejercicio y percepciones*. Red Durango de Investigadores Educativos A.C. (Primera Edición).
- Soto, N., Morillo, S., Calderón, G. y Betancourt, D. (2020). El perfil de gestión del directivo docente de Antioquia y los enfoques de gestión administrativa. *Innovar*, 30 (77), 123-136. <https://doi.org/10.15446/innovar.v30n77.87453>
- Soto, P., Rendón, S. y Arancibia, L. (2017). ¿Cómo indagar en las experiencias de los sujetos? Una discusión teórico-metodológica acerca del estudio de caso. *Andamios* (14)33, 303-324. <http://www.scielo.org.mx/pdf/anda/v14n33/1870-0063-anda-14-33-00303.pdf>
- Stake R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Morata (4^a. Edición).
- Staroselsky, T. (2015). Consideraciones en torno al concepto de experiencia en Walter Benjamin. X Jornadas de Investigación en Filosofía, 19 al 21 de agosto de 2015, Ensenada, Argentina. *Memoria Académica*, s/p. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7648/ev.7648.pdf