

HABILIDADES DIRECTIVAS EN EDUCACIÓN BÁSICA: UN ESTUDIO INSTRUMENTAL




LA BIBLIOTECA

AIDA DEL CARMEN RIOS ZAVALA | LUIS FERNANDO HERNÁNDEZ JÁQUEZ

**HABILIDADES DIRECTIVAS EN
EDUCACIÓN BÁSICA:
UN ESTUDIO INSTRUMENTAL**

HABILIDADES DIRECTIVAS EN EDUCACIÓN BÁSICA: UN ESTUDIO INSTRUMENTAL

AIDA DEL CARMEN RIOS ZAVALA

*Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango
Red Durango de Investigadores Educativos*

LUIS FERNANDO HERNÁNDEZ JÁCQUEZ

*Universidad Pedagógica de Durango
Instituto Universitario Anglo Español*



Anglo Español LA BIBLIOTECA

La presente obra fue dictaminada favorablemente para su publicación por el Comité Editorial del Instituto Universitario Anglo Español y por Grupo Editorial Biblioteca, tanto en lo referente a las especificaciones editoriales, como en cuanto a su contenido y tratamiento metodológico, mediante el procedimiento denominado “doble ciego”.

El editor reconoce que la publicación sintética de la presente obra fue hecha en el año 2023 por la revista Sinéctica, Revista Electrónica de Educación (ISSN 2007-7033), en su número 61, e1522. El artículo se encuentra disponible en [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0061-011](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0061-011)

**HABILIDADES DIRECTIVAS EN EDUCACIÓN BÁSICA:
UN ESTUDIO INSTRUMENTAL**

Aida del Carmen Rios Zavala

Luis Fernando Hernández Jáquez

Primera edición: marzo, 2026

© D.R. Grupo Editorial Biblioteca, S.A. de C.V.

Manantiales 29 - 4

Colonia Chapultepec

C.P. 62450, Cuernavaca, Morelos.

Tel. 55-6235-0157 y 55-3233-6910

Email: contacto@labiblioteca.com.mx

ISBN Editorial: 978-607-5927-96-1

DOI: <http://doi.org/10.59760/5927961>

Diseño: Fernando Bouzas Suárez

Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta, del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito de los editores, en términos de lo así previsto por la Ley Federal de Derechos de Autor y, en su caso, por los tratados internacionales aplicables.

Impreso y encuadernado en México

Printed and bound in México

“Con todo mi amor para mi familia por su
paciencia y apoyo incondicional”

Aida del Carmen Rios Zavala

ÍNDICE

PRÓLOGO	17
RESUMEN	21
SUMMARY	23
INTRODUCCIÓN	25
CAPÍTULO I	
EL ESTADO DEL ARTE DE LAS HABILIDADES DIRECTIVAS	29
Caracterización de los Antecedentes Investigados	29
Reseña de las Investigaciones de Habilidades Directivas	36
Investigaciones Internacionales	36
Investigaciones Nacionales	50
Investigaciones Locales	52
Principales Instrumentos de Evaluación de Habilidades Directivas	53
Hallazgos Destacados de las Investigaciones	57
Planteamiento del Problema	59
Preguntas de Investigación	64
General	64
Específicas	64
Objetivos de Investigación	64
General	64
Específicos	64
Justificación	65
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	71
Perfil Profesional del Director de Educación Primaria	71

El Perfil Profesional del Directivo de Educación Primaria en la NEM	73
Las Habilidades Directivas o Gerenciales	76
Conceptualización	76
Tipologías	79
Breve Descripción de Modelos	81
Modelo de Habilidades Directivas Para el Diseño del Instrumento	87
Desarrollo de Autoconocimiento	88
Manejo de Estrés	89
Solución Analítica y Creativa de Problemas	91
Manejo de Conflictos	91
Motivación de los Empleados.	92
Comunicación de Apoyo	94
Ganar Poder e Influencia	95
Facultamiento y Delegación	96
Dirección Hacia el Cambio Positivo.	97
Formación de Equipos Eficaces	98
CAPÍTULO III	
METODOLOGÍA.	101
Paradigma y Enfoque de la Investigación	101
Diseño de la Investigación	104
Confiabilidad	107
Validez.	108
Objetividad	110
Población	110
Técnicas de Medición Para la Recolección de Datos	111
Construcción General del Instrumento	114

Consideraciones Teóricas y Objetivos de Investigación . . .	115
Validación por Expertos	123
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS	129
Selección de la Muestra Para la Prueba Piloto y la Administración del Instrumento	132
Proceso Para la Validación Psicométrica	133
Análisis Factorial.	141
Análisis Factorial Exploratorio	142
Análisis Factorial Confirmatorio	156
Baremación	169
CONCLUSIONES	173
REFERENCIAS.	181
ANEXOS	201
Anexo 1. Primera Versión Preliminar del Instrumento . . .	201
Anexo 2. Segunda Versión Preliminar del Instrumento. . .	204
Anexo 3. Tercera Versión Preliminar del Instrumento . . .	207
Anexo 4. Versión Final del Instrumento.	210

TABLAS

Tabla 1 Resultados más Sobresalientes de las Habilidades Directivas Relacionadas con Otras Variables . . . .	.34
Tabla 2 Principales Instrumentos de Evaluación de Habilidades Directivas Aplicados en Educación Primaria . . .	.56
Tabla 3 PPI Para el Personal con Funciones de Dirección . . . .	.72
Tabla 4 Dominios y Criterios del Perfil Profesional del Directivo. . . . .	.74
Tabla 5 Clasificación de Habilidades Directivas de Madrigal . . .	.81
Tabla 6 Características Principales de las Habilidades Directivas . . . . .	.86
Tabla 7 Características del Enfoque Cuantitativo.	104
Tabla 8 Operacionalización de Variables	119
Tabla 9 Distribución de Ítems en la Primera Versión Preliminar del Instrumento.	123
Tabla 10 Concordancia de W de Kendall con Todos los Jueces	130
Tabla 11 Concordancia de W de Kendall si se Elimina un Juez.	130
Tabla 12 Distribución de Ítems en la Segunda Versión Preliminar del Instrumento.	131
Tabla 13 Características Sociodemográficas de los Directivos Encuestados en Prueba Piloto	133
Tabla 14 Primer Cálculo de Fiabilidad del Instrumento	134
Tabla 15 Estadísticas de Fiabilidad de dos Mitades.	134
Tabla 16 Correlaciones Elemento-Total Corregido y Alfa si el Elemento se Suprime	136
Tabla 17 Segundo Cálculo de Fiabilidad del Instrumento	138
Tabla 18 Correlaciones Elemento-Total Corregido y Alfa si el Elemento se Suprime	139

Tabla 19 Estadísticas de Fiabilidad de dos Mitades.	141
Tabla 20 Comunalidades por Ítem de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y Esfericidad de Bartlett	144
Tabla 21 Comunalidades de los Ítems	144
Tabla 22 Matriz de Componentes Principales	146
Tabla 23 Matriz de Componente Rotado	150
Tabla 24 Organización de Ítems por Componentes.	154
Tabla 25 Varianza Total Explicada.	155
Tabla 26 Características Sociodemográficas de los Directores Encuestados (N=314)	158
Tabla 27 Ponderaciones de Regresión Estandarizadas.	162
Tabla 28 Correlaciones Múltiples al Cuadrado.	164
Tabla 29 Comparativo de Resultados del AFC de los Modelos Propuestos	167
Tabla 30 Comparativo de Niveles de Ajuste Aceptable y Aceptabilidad Obtenidos	167
Tabla 31 Resultados de Confiabilidad de Alfa de Cronbach con el Instrumento Final	169
Tabla 32 Estadísticos Descriptivos Para la Baremación por Componentes	170
Tabla 33 Baremo Normativo del Instrumento Representado por Percentiles	171

FIGURAS

Figura 1 Porcentaje de Investigaciones de Acuerdo al Aporte. . .	.30
Figura 2 Porcentaje de Investigaciones de Acuerdo al Nivel Educativo . . . . .	.30
Figura 3 Porcentaje de Investigaciones de Acuerdo a la Metodología Empleada. . . . .	.31
Figura 4 Porcentaje de Investigaciones de Acuerdo a la Población a Quien se Aplicó el Instrumento. . . . .	.32
Figura 5 Porcentaje de Investigaciones de Variables Contrastadas con Habilidades. . . . .	.33
Figura 6 Porcentaje de Investigaciones de Acuerdo a su Procedencia . . . . .	.35
Figura 7 Porcentaje de Investigaciones de Acuerdo al País de Procedencia . . . . .	.36
Figura 8 Modelo de Habilidades Gerenciales de Katz . . . . .	.82
Figura 9 Competencias Personales del Administrador de Chiavenato . . . . .	.83
Figura 10 Modelo de Valores en Competencias MVC de Cameron y Quinn. . . . .	.84
Figura 11 Modelo de Habilidades Directivas Esenciales de Whetten y Cameron . . . . .	.85
Figura 12 Etapas de Construcción General del Instrumento . .	115
Figura 13 Gráfico de Sedimentación	153
Figura 14 Diagrama de Flujo con los Pasos a Seguir en un AFC	157
Figura 15 Primer Modelo Factorial Propuesto.	161
Figura 16 Modelo Final de Habilidades Directivas.	166

SIGLAS

AF	Análisis Factorial
AFE	Análisis Factorial Exploratorio
AFC	Análisis Factorial Confirmatorio
AMOS	Analysis of Moment Structures
CNSPD	Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente
CTE	Consejo Técnico Escolar
DCI	Dominios, Criterios e Indicadores
DOF	Diario Oficial de la Federación
IMNHDEPRI	Instrumento de Medición del Nivel de Habilidades Directivas en Educación Primaria
INEE	Instituto Nacional de Evaluación de la Educación
KMO	Kaiser-Meyer-Olkin
LGSCMM	Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros
LGSPD	Ley General del Servicio Profesional Docente
MVC	Modelo de los Valores en Competencia
NEM	Nueva Escuela Mexicana
NME	Nuevo Modelo Educativo
OCD	Organización de Cooperación y Desarrollo
PPI	Perfiles, Parámetros e Indicadores
ReDIE	Red Durango de Investigadores Educativos
SEED	Secretaría de Educación del Estado de Durango
SEM	Structural Equations Model
SEP	Secretaría de Educación Pública
SPSS	Statistical Package for Social Sciences
USICAMM	Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros

PRÓLOGO

La investigación con sentido social actualmente ha creado un sólido lazo con las Ciencias Sociales, en esta, se ha ido creando la conciencia de que la finalidad del desarrollo científico no es únicamente exponer y advertir el comportamiento de los fenómenos que investiga, sino que hay que incidir en el desarrollo de la sociedad en la que se suscita.

Esta noble convicción recorre las páginas de la presente obra en la cual se aprecia un auténtico interés por aportar significativamente al desarrollo y mejora constante de la realidad educativa y de la sociedad misma.

El contenido de esta obra me remite a tres grandes, segmentos que quiero abordar haciendo -en un inicio- una disgregación de los mismos.

En primera instancia están los estudios instrumentales, de los cuales, se puede acotar que dentro de la variedad de investigaciones que surgen de las Ciencias Sociales, aquellas que están orientadas a la construcción de instrumentos ocupan un lugar muy destacado, dado en parte porque la mayoría de los investigadores prefieren importar, ajustar o traducir en lugar de crear. Estos estudios instrumentales se encargan de evaluar algún constructo relacionado con el campo de las Ciencias Sociales, a través de la creación, diseño y adaptación de pruebas, con el debido análisis de sus propiedades psicométricas, a efecto de que el resultado sea un instrumento válido y confiable, ya que en la práctica, la fiabilidad de los datos con que contemos para analizar una variable dependerá justamente de la garantía científica del cuestionario utilizado, además de que un estudio instrumental siempre será un excelente aporte al conocimiento en general, y a las metodologías con enfoque cuantitativo en particular.

Por otro lado, están las habilidades directivas, que ya es conocido que como muchos otros términos proviene del ámbito empresarial, y poco a poco se ha ido instalando en el entorno educativo, en la idea de concebir a la escuela como una empresa. En estricto, se consideran como aquellas capacidades y conocimientos necesarios para poder desempeñar cualquier actividad relacionada con la gestión y el liderazgo, sin embargo, para muchos sujetos el hecho de contar con estas habilidades es un factor importante para desenvolverse de manera eficaz y eficiente y así poder cumplir con éxito las metas y objetivos no solo de la organización, sino de su crecimiento profesional y personal. Las habilidades directivas entonces, no se limitan a los entornos laborales, sino que son necesarias para relacionarnos con nosotros mismos y con los demás, en sí, son también aplicables en un contexto familiar, de amistad, de la comunidad, etc.

Entre las principales habilidades directivas podemos mencionar, la mejora del autoconocimiento, el manejo del estrés, la capacidad de resolución de problemas, el establecimiento de redes de apoyo, la capacidad de motivar a los demás, el logro de objetivos, la solución de conflictos, la delegación de actividades, el manejo de las emociones, la formación de equipos de trabajo y el liderazgo positivo. Entre las características de las habilidades directivas podemos mencionar que son conductuales, controlables, se pueden desarrollar, están interrelacionadas unas con otras, a veces son contradictorias, lo importante de estas habilidades es que los sujetos vayan desarrollando un abanico de posibilidades que les permita manejarlas, combinarlas y aplicarlas en su vida diaria para un mejor desempeño personal y laboral.

Estos dos segmentos comentados: los estudios instrumentales y las habilidades directivas, están concebidas en este trabajo como inmersos en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana 2021. En esta, se marca el perfil que debiera tener un director de educación básica y aparece como un gran reto la mejora de la función directiva, ya que el responsable en primera instancia de tomar decisiones, cumplir objetivos propuestos, crear propuestas de mejora, es el director como autoridad máxima dentro de una institución escolar, y por esta razón debe evaluarse en primera instancia su desempeño, ya que siempre fungirá como ejemplo y guía del personal a su cargo.

Justo en este punto es donde cobra importancia esta obra, en la que uniendo lo esencial de los tres segmentos mencionados, apreciamos que aporta un modelo y el diseño de un instrumento válido y altamente confiable, que permite responder a la necesidad de identificar cuáles son las habilidades directivas con que debe contar un director de educación primaria, a efecto de desarrollar su función de líder, en el contexto del Nuevo Modelo Educativo y la Nueva Escuela Mexicana, además de que permitió medir el nivel de habilidades en que se encuentran los directivos del estado de Durango, Dgo., México, y será posible que a partir de los datos de esa valoración se tenga la información necesaria que permita a las autoridades la implementación de las acciones necesarias en la mejora de las habilidades directivas.

Pongo a su disposición este libro denominado “Habilidades directivas en educación básica: un estudio instrumental.”, por demás vigente y oportuno, que seguramente será un referente en el ámbito de los estudios instrumentales relacionados con la Nueva Escuela Mexicana, que tuve la suerte de conocer desde su inicio, elaborada con un alto rigor teórico y metodológico, pulida tanto en su formato como en la calidad de su análisis y discusión. Reconozco el esfuerzo de los autores quienes la hicieron posible, y les agradezco por ofrecernos esta experiencia de aprendizaje que nos muestra la importancia de realizar investigación educativa como un proceso que posibilita a través de ella aportar elementos de juicio para una mejora de la calidad en la educación.

Agradezco la consideración para prologar esta obra, y hago una cordial invitación a investigadores, estudiantes de posgrado y a todos aquellos relacionados con los mandos directivos a que la aborden desde una perspectiva crítica y analítica, que nos permita avanzar en el desarrollo y la socialización de la investigación educativa.

DRA. ADLA JAIK DIPP
Instituto Universitario Anglo Español

RESUMEN

La presente investigación aborda el tema de las Habilidades Directivas en educación primaria desde un paradigma pos positivista, enfoque cuantitativo, diseño no experimental y transversal, a través de un estudio de tipo instrumental, basado en el modelo de habilidades esenciales de Whetten y Cameron; su principal objetivo fue determinar la estructura dimensional del modelo y del Instrumento para medir el nivel de Habilidades Directivas de los Directores de Educación Primaria (IMNHDEPRI) del Estado de Durango, Dgo., México. Se empleó como técnica una encuesta y como instrumento el cuestionario que fue administrado en 112 directores para la prueba piloto en el análisis exploratorio y para el análisis confirmatorio en una muestra aleatoria de 314 directores de educación primaria. Los resultados obtenidos conforman un modelo estructural del instrumento de siete componentes, factores o dimensiones integrado por 32 ítems; donde los componentes fueron denominados: solución de conflictos, manejo de emociones, logro de objetivos, comportamiento personal, apoyo, desempeño y trabajo en equipo. Las medidas de bondad de ajuste del modelo propuesto, permitieron determinar la aceptabilidad del modelo. La confiabilidad final del instrumento arrojó un alfa de Cronbach de .946. La media general obtenida fue de =74.2840, lo que permite determinar que los directores, se ubican en un nivel “medianamente alto” es decir, que cuentan casi con la totalidad de las habilidades que requiere para desarrollar sus funciones en las instituciones educativas.

Palabras Claves: habilidades, instrumento de medición, directores, confiabilidad y validez

SUMMARY

The present research addresses the topic of Management Skills for elementary school education from a post-positivist paradigm, quantitative approach, non-experimental and transversal design, through an instrumental study, based on the model of essential skills of Whetten and Cameron; its main objective was to determine the dimensional structure of the model and the Instrument to measure the level of Management Skills of the Elementary School (IMN-HDEPRI) of the State of Durango, Dgo., Mexico. A survey technique and as an instrument were used as a questionnaire that was administered in 112 directors for the pilot test in the exploratory analysis and for the confirmatory analysis in a random sample of 314 elementary school principals. The results obtained make up a structural model of the instrument of seven components, factors or dimensions composed of 32 items; where the components were called: conflict resolution, emotion management, goal achievement, personal behavior, support, performance and teamwork. The measures of goodness of fit of the proposed model, allowed to determine the acceptability of the model. The final reliability of the instrument yielded a Cronbach's alpha of .946. The overall mean obtained was 74.2840, which allows to determine that the directors, are located at a "moderately high" level, that is, that they have almost all the skills required to develop their functions in educational institutions.

Key Words: ability, education, instrument to measure, principals, reliability, validity.

INTRODUCCIÓN

El tema de investigación parte de los retos y necesidades que se están presentando en el Nuevo Modelo Educativo 2017 y el proceso de implantación de la Nueva Escuela Mexicana 2021, surge el reto por la mejora de la función directiva, donde se marca el perfil que debe tener el director de educación básica por medio de los Dominios, Criterios e Indicadores (DCI), establecidos por la Unidad del Sistema para la Carrera de los Maestros y las Maestras (USICAMM, 2020).

Como máxima autoridad dentro de una institución escolar, es en el director en quien recae la responsabilidad directa de las decisiones tomadas y objetivos que se pretendan lograr, por lo que debe ser evaluado primeramente su desempeño, para a partir de ahí trabajar en las áreas que debe mejorar y que le permitan crear las condiciones necesarias para emprender acciones de mejora, como principal ejemplo y guía del personal docente. Es por ello que se considera de gran importancia el que tanto directivos como otras autoridades educativas puedan contar con un instrumento validado que permita establecer cuáles son las habilidades directivas que un director de educación primaria debe desarrollar para llevar a cabo su función de líder.

En la actualidad, de acuerdo a lo consultado hasta la fecha de realización de esta investigación, no existe un instrumento que permita medir el nivel de habilidades directivas en los directores de educación primaria en lo particular, pues en todos los casos van inmersas con otras variables, por lo que no se cuenta con un referente sobre qué habilidades o qué nivel de habilidades directivas presentan los directores en el estado de Durango o en cualquier otro lugar. Lo que dificulta establecer con precisión cuáles son las necesidades de desarrollo personal, profesional, apoyo y actualización que requieren los directivos.

La presente investigación aborda un estudio de tipo instrumental a través del diseño de un instrumento que mide el nivel de habilidades directivas de los directores de educación primaria en el estado de Durango, Dgo., México.

El documento está estructurado en cuatro capítulos. En el capítulo I, se presenta el estado del arte, donde se describe la caracterización y reseña de los antecedentes sobre el estudio de las habilidades directivas enfocados a la educación, los principales instrumentos de evaluación empleados, los hallazgos más destacados, el planteamiento del problema, las preguntas de investigación, sus objetivos, así como la justificación de este estudio.

En el capítulo II, se hace referencia al marco conceptual, donde se inicia por describir lo que establece la Secretaría de Educación Pública con respecto al perfil que debe presentar el director de educación primaria, posteriormente se desarrollan los diferentes conceptos por autores sobre el tema, las tipologías que existen y la descripción de los principales modelos de las Habilidades Directivas, finalmente se presenta el modelo de Habilidades Directivas propuesto para el diseño instrumental.

Dentro del capítulo III, se describe la metodología empleada para la investigación, donde se inicia por abordar el paradigma pos positivista desde un enfoque cuantitativo de investigación, se hace referencia a un diseño no experimental y transversal, se describe el estudio instrumental que se siguió, además de presentar las pruebas de confiabilidad y validez que se desarrollaron; se describe la población en estudio, las técnicas de medición para la recolección de datos y por último las etapas que se siguieron en la construcción del instrumento.

En el capítulo IV, son desarrollados los resultados obtenidos en la construcción del instrumento, se inicia por la validación de jueces expertos, después la selección de la muestra para la prueba piloto y la administración del instrumento, enseguida se describe el proceso para la validación psicométrica, el desarrollo del análisis factorial exploratorio y confirmatorio para llegar a los resultados de la baremación.

Por último se establece un apartado con las conclusiones que se derivan de la información recabada y que tienen como propósito dar respuesta a las preguntas que guiaron esta investigación, discusión de resultados, su importancia, alcances y sugerencias que permitan profundizar sobre el tema en futuras líneas de investigación; finalmente se presentan las referencias consultadas que sustentan este documento y los anexos donde se integran los instrumentos que se fueron diseñando hasta llegar al modelo final.

CAPÍTULO I

EL ESTADO DEL ARTE DE LAS HABILIDADES DIRECTIVAS

Las habilidades directivas son las capacidades y conocimientos que una persona posee para llevar a cabo su función de líder de manera eficaz dentro de una organización, dichas habilidades pueden ser susceptibles de aprenderse o modificarse (Whetten y Cameron, 2011). El total de las investigaciones sobre habilidades directivas se enfocan al campo educativo, entre las que podemos destacar tanto artículos, como tesis en educación básica, media superior y superior, en las cuales se consideraron aspectos referentes a la metodología empleada, población a quién se aplicó el instrumento, variables contrastadas con las Habilidades Directivas, resultados más sobresalientes, además de la procedencia de las mismas.

Caracterización de los Antecedentes

Con el propósito de comprender el estudio de habilidades directivas o gerenciales se analizaron 41 investigaciones donde 27 investigaciones (66%) pertenece a estudios de tesis de posgrado dentro de las cuales el 89% (23 investigaciones) son de maestría y el 11% (4 investigaciones) son doctorales; mientras que 14 investigaciones (34%) son artículos, como se muestra en la figura 1.

En la figura 2 se muestran las investigaciones que se realizaron en los diferentes niveles educativos iniciando con seis investigaciones en educación básica (preescolar, primaria y secundaria), por otro lado las investigaciones que se enfocaron solo en un nivel en particular: en educación preescolar una investigación, de primaria ocho investigaciones, de secundaria 11 investigaciones, educación media superior dos investigaciones y de educación superior 13 investigaciones.

Figura 1
Porcentaje de Investigaciones de Acuerdo al Aporte

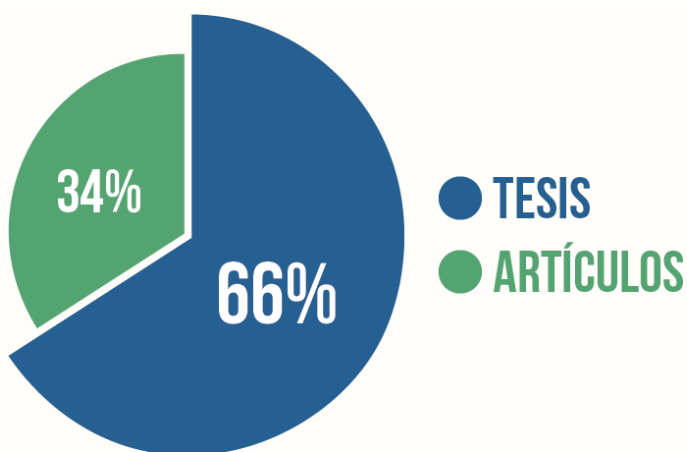
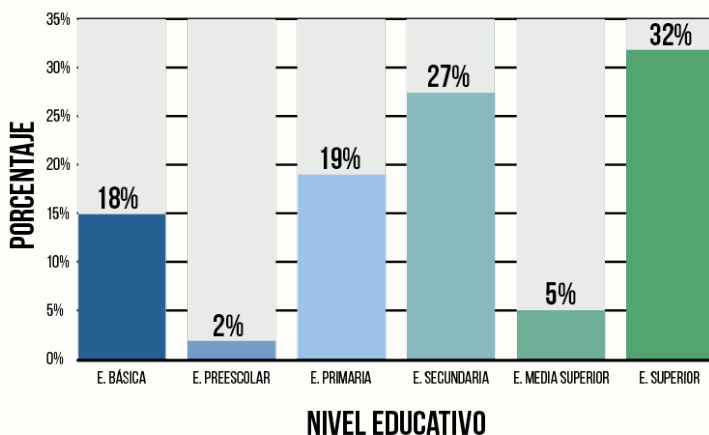


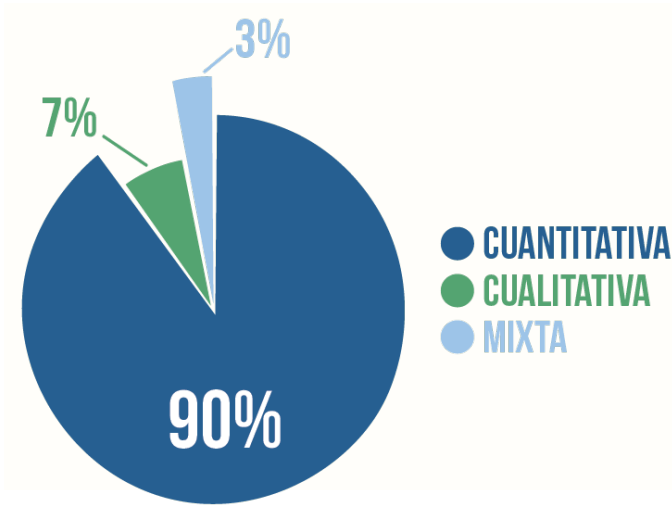
Figura 2
Porcentaje de Investigaciones de Acuerdo al Nivel Educativo



Con referencia a la metodología empleada se destaca que la mayoría de las investigaciones fueron de corte cuantitativo con 37 investigaciones utilizando como técnica la encuesta y como instrumento el

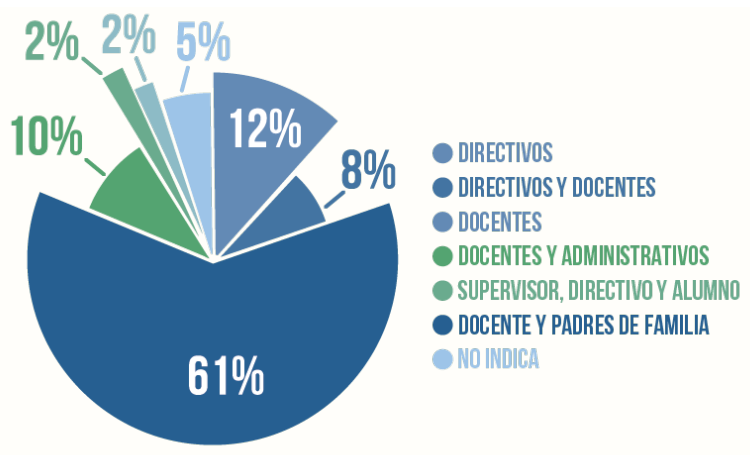
cuestionario, además de enfocarse en un método hipotético deductivo, diseño no experimental, nivel descriptivo, diseño correlacional y transversal; además de 3 investigaciones cualitativas y una mixtas; como se muestran sus porcentajes en la figura 3.

Figura 3
Porcentaje de Investigaciones de Acuerdo
a la Metodología Empleada



En la figura 4 se presenta lo que respecta a la aplicación de los instrumentos para identificar las habilidades del director, ya sea como autoevaluación o desde la perspectiva de alguien más, se tiene que fueron administrados a una población total o muestra que va de seis hasta 824 individuos entre los que se destacan supervisores, directivos, docentes, administrativos, alumnos y padres de familia.

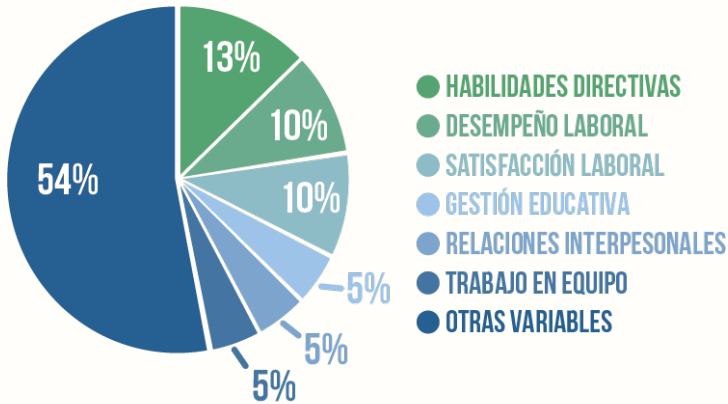
Figura 4
Porcentaje de Investigaciones de Acuerdo a la Población a Quien se Aplicó el Instrumento



En este apartado se destaca que el mayor porcentaje a quien se aplicó el instrumento corresponde a los docentes con 25 investigaciones del total, mientras que a los directivos solo correspondieron cinco investigaciones, donde además solo una fue en educación primaria.

En las investigaciones analizadas se presentan las variables contrastadas con las Habilidades Directivas de las cuales se destacan: cinco investigaciones de esa misma variable, cuatro con desempeño laboral, cuatro con satisfacción laboral, dos con gestión educativa, dos con relaciones interpersonales, dos con trabajo en equipo y 22 con otras variables, según se muestra en la figura 5.

Figura 5
Porcentaje de Investigaciones de Variables Contrastadas con
Habilidades Directivas



Se consideró que se integraran el 54% (22 investigaciones) en “otras variables” ya que dichas variables solo se presentaron una vez como investigación entre las que podemos mencionar: el género, clima organizacional, gestión del conocimiento y comunicación interna, calidad de la institución, clima institucional, justicia organizacional, gestión participativa, motivación laboral, gestión de alianzas estratégicas, solución de problemas, gestión de universidades públicas, cultura organizacional, cultura de innovación, competencias gerenciales, estrategias de comunicación, toma de decisiones, gestión del cambio, clima organizacional y finalmente liderazgo educativo.

De igual forma se describen los resultados más destacados de las investigaciones, los cuales permiten determinar la relación de las Habilidades Directivas o Gerenciales con otras variables, como se muestra en la Tabla 1, donde se especifican: autor, año, variable y resultados principales.

Tabla 1
Resultados más Sobresalientes de las Habilidades Directivas
Relacionadas con Otras Variables

Autor y Año	Variable	Resultados
Lizárraga y López (s.f.)	Habilidades Directivas	A mayores habilidades directivas de comunicación, motivación, manejo de conflictos y formación de equipos, mayores son las posibilidades de alcanzar el logro de las metas establecidas de forma individual como colectiva.
Alcon (2014)	Desempeño Laboral	El directivo no maneja estrategias que permitan solucionar los conflictos que se presentan en las entidades educativas, así como tampoco reconoce el trabajo de los docentes y no tiene empatía con su personal, siendo factores determinantes en el desempeño laboral del personal
Bermúdez y Bravo (2016)	Desempeño Laboral	Los directores algunas veces identifican y conocen las habilidades directivas y los procesos gerenciales, algunas veces se identifican las competencias académicas del docente y se define el factor formación profesional.
Furguerle, et al. (2016)	Liderazgo del Directivo	El directivo no desarrolla plenamente las características de liderazgo, comunicación, motivación o apertura al cambio.
Hernández y Díaz (2016)	Gestión del conocimiento y comunicación interna	Para lograr una gestión exitosa, eficaz y eficiente, se requieren un conjunto de habilidades directivas específicas desarrolladas y mejoradas cada día a través de la práctica, mediante la experiencia y la evaluación de los aspectos positivos.
Hernández (2017)	Cultura Organizacional	El "conocimiento", la "práctica de valores" y los "modos de vida" explican las habilidades técnicas de los directores y los docentes y, que la cultura organizacional explica fuertemente las habilidades gerenciales.
Condor (2018)	Relaciones Interpersonales	A mayor nivel de habilidades directivas que maneje el director, mayor nivel de relaciones interpersonales en las instituciones educativas.

Autor y Año	Variable	Resultados
Olivo (2018)	Desempeño Laboral	Las habilidades gerenciales se relacionan significativamente con el desempeño laboral en el personal docente
Flores (2018)	Cultura Organizacional	Las habilidades directivas tienen relación positiva media y significativa con la cultura organizacional en la institución educativa.
Álvarez (2019)	Gestión Educativa	Existe relación significativa entre las habilidades directivas y la gestión educativa.
Vásquez (2019)	Clima Organizacional	Existe una relación altamente significativa entre las habilidades directivas para la gestión del cambio y el clima organizacional de las escuelas.

Sobre el objeto de estudio de acuerdo a su procedencia 33 investigaciones son Internacionales, siete investigaciones son Nacionales y una investigación es Local, como se muestra sus porcentajes en las figuras 6 y 7.

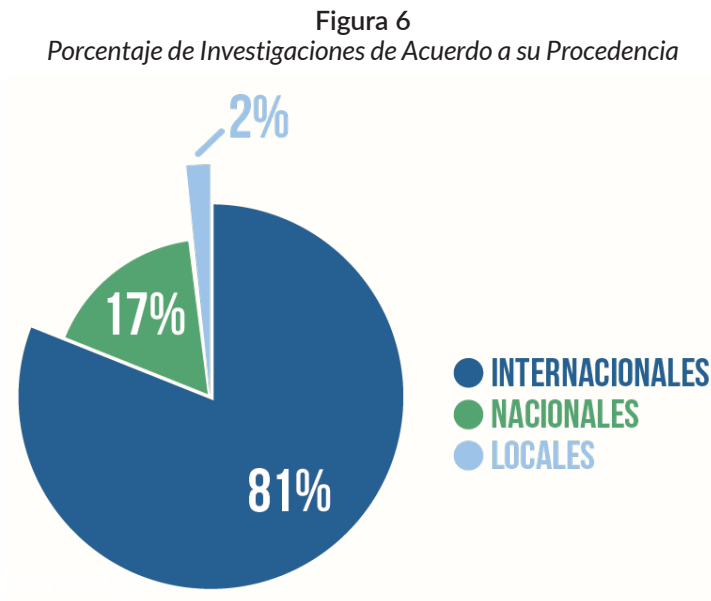
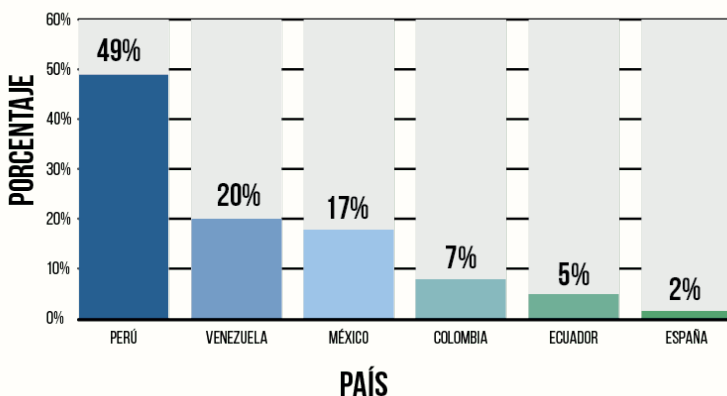


Figura 7
Porcentaje de Investigaciones de Acuerdo al País de Procedencia



Como se puede observar el mayor número de investigaciones son de procedencia Internacional, mayormente de Perú con 20 investigaciones del total, enseguida Venezuela con ocho, México con siete, Colombia con tres, Ecuador dos y por último España con una sola investigación.

Reseña de las Investigaciones de Habilidades Directivas

En el estado del arte de las Habilidades Directivas para su análisis, del total de las 41 investigaciones primeramente se presentan 33 investigaciones internacionales, siete nacionales y una local, ordenadas cronológicamente con su autor, año, objetivo, tipo de estudio, población, instrumento y resultados, para llegar al análisis de los principales instrumentos empleados en la evaluación de Habilidades Directivas en educación primaria y los hallazgos más destacados.

Investigaciones Internacionales

La investigación realizada por Granados et al. (2009), con un enfoque cuantitativo, pretende conocer en qué medida los directores escolares de centros públicos tienen desarrolladas y practican las habilidades sociales en el desempeño de sus funciones directivas; cuya muestra

está representada por 99 directores de centros educativos públicos de primaria y secundaria, de las provincias de Granada y Almería; el instrumento empleado es la *Escala de Habilidades Sociales* (EHS), de Gísemo (2000); además, se diseñó un cuestionario denominado *Cuestionario de Información General*. Los resultados muestran que la mitad de los directores tienen un nivel alto en conductas de aserción y en habilidades sociales, más de la mitad de los directores se destaca con mayor porcentaje en “autoexpresión” y menos de la mitad en: “decir no”, “iniciar interacciones” y “expresar su enfado”.

Por su parte Marín (2010) realizó la investigación cuyo objetivo fue determinar las habilidades gerenciales de los directivos docentes de la educación básica y media, que impactan la calidad de la educación en el departamento de Caldas, Colombia; evidenciando el aporte que desde la administración se puede realizar sobre las diversas concepciones que determinan la gestión educativa, se realizó un estudio de enfoque empírico-analítico, corte descriptivo; se trabajó con 72 rectores de colegios del departamento de Caldas, a quienes les aplicaron una encuesta sobre habilidades gerenciales propuesta para la investigación. Se concluye que existe una relevancia de las habilidades gerenciales propuestas dentro de la misma, las cuales permitieron desarrollar procesos estratégicos encaminados al fortalecimiento de la gestión educativa y al mejoramiento de la calidad de la educación en el Departamento de Caldas.

De igual manera Aguilar y Guerrero (2012), en la investigación que realizaron cuyo objetivo principal fue conocer la relación entre las variables de estudio habilidades directivas y satisfacción laboral del personal en los centros de educación básica alternativa estatales de la jurisdicción de la UGEL 04; en el aspecto metodológico se utilizó un diseño no experimental de nivel correlacional causal: la muestra estuvo conformada por 320 personas dedicadas a la labor docente, a quienes les aplicaron dos cuestionarios de 12 ítems cada una con escalas tipo Likert que pasaron por procesos de validez y nivel de confiabilidad por alfa de Cronbach de .922 para el instrumento de habilidades directivas. Los hallazgos indicaron: la existencia de una relación significativa entre las variables de estudio habilidades directivas y desempeño laboral, y que la mayoría (52,9%) de los docentes

manifiestan no estar en acuerdo ni desacuerdo frente a la capacidad de comunicación de los directivos.

Otro estudio es el realizado por Alcon (2014), que presenta la investigación cuyo objetivo es describir las habilidades del director y la importancia de ésta en la satisfacción laboral del personal docente de las escuelas básicas del Sector Caño Nuevo; fue desarrollado bajo enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, siendo la muestra igual a la población de 19 docentes, los que respondieron a una encuesta de dos cuestionarios de 26 ítems con escalas tipo Likert que pasaron por procesos de validez de contenido por jueces expertos y confiabilidad de alfa de Cronbach que determinó una validez interna de alta confiabilidad de .76. Se concluye que: el directivo no maneja estrategias que permitan solucionar los conflictos que se presentan en las entidades educativas, así como tampoco reconoce el trabajo de los docentes y no tiene empatía con su personal, siendo estos aspectos factores determinantes en el desempeño laboral del personal.

Peñaloza (2014), en su estudio planteó como objetivo analizar las habilidades gerenciales del director que fortalecen las relaciones interpersonales en el docente de educación primaria; la investigación fue de tipo descriptivo, con un diseño no experimental transaccional; la población estuvo constituida por cinco directivos y 46 docentes; se elaboró un cuestionario como instrumento para recolectar datos, que pasó por cinco expertos para su validación y posteriormente se realizó la prueba piloto con 10 docentes con similares características a la población obteniéndose la confiabilidad, de .931 resultado de alfa de Cronbach para el instrumento. En cuanto a los resultados obtenidos se observa que el 57.8% de los directivos y docentes manifestaron que siempre identifican habilidades técnicas, humanas y conceptuales, el 28.1% expresaron que casi siempre lo identifican, el 8.9% algunas veces los identifican, el 4.2% casi nunca lo hacen y por último el 1.0% se pronunció por la alternativa nunca.

Por otro lado, Briceño (2015) presenta el artículo que tuvo como objetivo explorar las habilidades directivas desarrolladas por los directores de educación primaria en escuelas estatales de Maracaibo, estado Zulia, Venezuela; el tipo de investigación fue descriptiva, transeccional, no experimental, de campo; la población estuvo

conformada por seis directores; el cuestionario que sirvió de instrumento para recolectar datos estuvo representado por preguntas cerradas, con escala estimativa con cinco alternativas de respuestas. Los resultados concluyen que los directores casi siempre emplean una acertada comunicación, mantienen una posición positiva frente a los cambios y siempre establecen relaciones efectivas respecto a la motivación, poder e influencia.

La investigación de Arce (2016) tuvo por objetivo establecer la relación entre las competencias gerenciales, las habilidades de dirección y las habilidades administrativas en docentes de las instituciones educativas saludables de la red Arequipa Caylloma de Perú; se realizó con una muestra conformada por 288 docente; la técnica utilizada es la encuesta, mientras que el instrumento utilizado fue escala de evaluación de la gestión de la dirección, escala de ACP (Asesoría y Consultoría de Personal) para evaluar la gestión de directores; cuenta con un nivel de confiabilidad del .860 y mide tres áreas: I. Competencia gerencial, II. Habilidades de dirección y III. Habilidades administrativas. Los resultados destacan que las competencias gerenciales de la mayoría de los docentes de las Instituciones, son aceptables; se determinó que las variables: competencias gerenciales, habilidades de dirección y habilidades administrativas son buenas alcanzando un 84%, 83% y 78% respectivamente; y al analizar la relación entre las variables se concluye que si existe relación significativa entre las tres variables en estudio.

Por otra parte Bermúdez y Bravo (2016) presentan la investigación que tuvo como objetivo determinar el grado de relación entre Habilidades Directivas y Desempeño Laboral del personal docente, se enmarca en la línea de investigación de Gerencia Educativa, considerando los aportes de autores como Mosley et al. (2005), Montenegro (2007), y Aldape (2008); la investigación fue de tipo descriptivo, correlacional, de campo, con un diseño no experimental, transeccional. Se concluye que los directores algunas veces identifican y conocen las habilidades directivas y los procesos gerenciales, de igual manera se determina que algunas veces se identifican las competencias académicas del docente y se define el factor formación profesional, siendo una debilidad dentro las instituciones Educativas.

Furguerle et al. (2016), en su estudio presentaron como objetivo determinar las características de liderazgo del directivo en las instituciones educativas de la Parroquia Juan Ignacio Montilla, municipio Valera, estado Trujillo, la investigación fue de tipo descriptiva con diseño no experimental de campo, teniendo como población a ocho directivos y 65 docentes con un total de 73 sujetos; la recolección de información se realizó por medio de la técnica de la encuesta, bajo la presentación de un cuestionario con preguntas cerradas con una escala de estimación, el cual fue validado por un panel de expertos y alcanzada la confiabilidad de .91 por medio del coeficiente de Cronbach. Los resultados determinaron que el directivo no desarrolla plenamente las características de liderazgo, comunicación, motivación o apertura al cambio, asimismo, existe una resistencia por parte del directivo a asumir las políticas educativas.

Un estudio en nivel superior es el que realizan Hernández y Díaz (2016), con el objetivo de analizar desde una perspectiva teórica las habilidades directivas y la gestión del conocimiento en las Universidades Públicas como empresas del conocimiento, basándose en las teorías de Whetten y Cameron (1998 y 2011), Bueno (2003), Larrea (2006), y González (2006), siendo de tipo documental descriptivo, se concluye que para lograr una gestión exitosa, eficaz y eficiente, tanto la organización como entidad colectiva como el directivo como ser individual, deben internalizar el hecho de que se requieren un conjunto de habilidades directivas específicas desarrolladas y mejoradas cada día a través de la práctica, mediante la experiencia y la evaluación de los aspectos positivos encontrados en estas.

Enseguida Ayala (2017) realizó la investigación cuyo objetivo fue determinar la influencia de las Habilidades Directivas y Gestión del Conocimiento en el nivel de comunicación interna desde la percepción docente; se desarrolló un diseño no experimental, investigación de tipo básica de nivel descriptivo y correlacional causal; la población estuvo compuesta por 333 docentes de la cual se obtuvo una muestra probabilística de 178 docentes con muestreo aleatorio simple y estratificado, los instrumentos de recolección de datos que se utilizaron fueron tres; el primero un *Cuestionario de Habilidades Directivas*, el segundo el *Instrumento de Gestión del Conocimiento* y tercero el *Cues-*

tionario de Comunicación Interna; cada uno de los instrumentos fue validado por jueces expertos y se obtuvo una confiabilidad por alfa de Cronbach con niveles altas. Los resultados estadísticos determinaron que las habilidades directivas y gestión del conocimiento influyen en un 19% y 21% en el nivel de comunicación interna, según el Seudo R2 de Cox y Snell igual a .19 y Naglekerke .21.

Otra de las investigaciones es la que presenta Córdova (2017), que tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las Habilidades Directivas y el Clima Institucional en las instituciones educativas pertenecientes a la red 12, Ugel 06; la metodología utilizada se basó en un enfoque cuantitativo, tipo y diseño básico, descriptivo correlacional; la muestra estuvo conformada por 98 docentes; se aplicaron dos instrumentos; uno que mide las Habilidades Directivas y otro que mide el Clima Institucional desde la percepción de los docentes, ambos instrumentos presentan su validez y confiabilidad respectiva. En cuanto a los resultados, se determina la relación significativa entre las Habilidades Directivas y con cada una de las dimensiones del Clima institucional, con niveles de correlación moderados, a excepción de la relación entre las Habilidades directivas y la Capacidad Organizacional, que demuestra un nivel de correlación débil.

Guillén (2017) presenta la investigación que tuvo por objetivo proponer líneas estratégicas de comunicación en el desarrollo de habilidades gerenciales y humanas en el Núcleo Escolar Rural (NER) 187, parroquia Calderas, municipio Bolívar del estado Barinas en Venezuela. La naturaleza del estudio se insertó en el paradigma cuantitativo, el tipo de investigación en la modalidad de Proyecto Factible y el diseño es un estudio de campo; la población y la muestra estuvieron conformadas por 30 docentes, se diseñó una encuesta tipo cuestionario con escalamiento Likert. Los resultados muestran que con poca frecuencia se desarrolla el estilo de comunicación pasiva, medianamente el gerente utiliza el estilo de comunicación agresiva para desarrollar las habilidades gerenciales, además, carece del empleo de la comunicación asertiva, habilidades técnicas, habilidades humanas y las habilidades conceptuales para desarrollar las habilidades gerenciales.

En su investigación Hernández (2017) estableció como objeto determinar en qué medida la cultura organizacional se relaciona con las habilidades gerenciales de los directores y profesores, en la Asociación Educativa Adventista Peruana del Norte, esta investigación corresponde al enfoque cuantitativo, no experimental, corresponde a los tipos: descriptivo, correlacional y transeccional; el estudio se realizó con los directores y profesores de Tumbes, Piura y Chiclayo, con una población de 46 docentes, a los cuales se les aplicó un cuestionario. A partir de ello, se concluye que el “conocimiento”, la “práctica de valores” y los “modos de vida” explican las habilidades técnicas de los directores y los docentes y, que la cultura organizacional explica fuertemente las habilidades gerenciales, otra de sus conclusiones es: se rechaza la hipótesis nula; siendo el valor de signo menor al valor de alfa; $a = .000 < a = .05$, entonces el vínculo habilidades gerenciales no puede estar desligada de la cultura organizacional.

La investigación Colombiana de Fontalvo (2017) tuvo como objetivo fundamental analizar las habilidades del liderazgo para una cultura de innovación en la gerencia de las universidades del distrito de Santa Marta; la metodología utilizada fue bajo el paradigma de investigación positivista, no experimental, transeccional, descriptiva y de campo; la población finita estuvo constituida por 37 empleados; como instrumento para la recolección de datos se elaboró un cuestionario con escala tipo Likert de 18 ítems, con Alfa de Cronbach de .960 de confiabilidad. Los resultados de esta investigación, indican la ausencia de las habilidades del liderazgo para una cultura de innovación, la gerencia carece del manejo de situaciones difíciles de manera reflexiva y no escucha.

Una de las investigaciones peruanas es la que desarrolló Infantes (2017), que tuvo como objetivo general determinar la relación que existe entre las habilidades directivas del director y la motivación laboral de los docentes de secundaria en las instituciones educativas privadas, UGEL N°2, Rímac-2016; el tipo de investigación fue básica, el diseño fue no experimental de corte transversal, correlacional; la muestra estuvo conformada por 124 docentes de las instituciones educativas privadas del nivel secundario del Rímac, se aplicó la técnica de la encuesta con cuestionario polinómico, escala de Likert

para las dos variables de estudio; en la investigación se trabajó con la teoría de las necesidades humanas. Se llegó a la conclusión que existe relación significativa entre las habilidades directivas del director y la motivación laboral, puesto que se obtiene un coeficiente de correlación Rho de Spearman = .571 significa que existe una moderada relación positiva entre las variables, frente al grado de significación estadística $p < .05$.

Por su parte Silva (2017) presenta la investigación con el principal objetivo de determinar la relación entre las habilidades directivas y la gestión de alianzas estratégicas en la IEPGP N° 6005 “General Emilio Soyer Cabero”, la investigación fue de enfoque cuantitativo, de tipo básico, de nivel correlacional, con un diseño no experimental, de corte transversal; la población estuvo conformada por 1092 sujetos, la muestra fue probabilística constituida por 284 sujetos; se empleó como técnica de recolección de datos la encuesta, que utilizó el cuestionario, como instrumento, los mismos que fueron validados, con óptimos niveles de confiabilidad. Los resultados demuestran que existe una relación significativa ($p=.000$) en el nivel de correlación positiva significativa ($r=.771$) entre las habilidades directivas y la gestión de alianzas estratégicas. Finalmente, las conclusiones indican que: existe relación significativa entre las habilidades directivas y la gestión de alianzas estratégicas, con un nivel de significancia de .05 y Rho de Spearman = .771 y p -valor = .000 < .05.

Otra de las investigaciones realizadas a nivel secundaria es la que expone Zapata (2017), con el objetivo general de determinar la relación entre las habilidades directivas y la gestión educativa en la institución educativa Miguel Grau de la Red; la metodología empleada para la elaboración de esta tesis es relacionada al enfoque cuantitativo, con un nivel descriptivo, el diseño es no experimental o correlacional de corte transversal, la población estuvo representada por 200 docentes de dicha institución y la muestra está constituida por 172 docentes de dicha institución mencionada; se aplicó la técnica de encuesta y el instrumento es el cuestionario que fue administrado en la institución educativa. Entre los resultados más importantes obtenidos con la prueba estadística según la prueba de Rho de Spearman, en donde el valor del coeficiente de correlación es ($r = .550$)

lo que indica una correlación positiva moderada, además el valor de $p=.001$ resulta menor al de $p=.05$ y en consecuencia la relación es significativa al 95% y se rechaza la hipótesis nula (H_0) asumiendo que existe relación significativa entre las habilidades directivas y la gestión educativa en la institución educativa.

Becerra (2018), en su investigación se orientó a determinar la relación que existe entre Habilidades Directivas y Desempeño Docente en la institución educativa del nivel secundario; es una investigación no experimental, que utilizó el método hipotético deductivo bajo un enfoque cuantitativo con diseño correlacional; la muestra estuvo constituida por 40 profesores a quienes se les aplicaron instrumentos de tipo Likert, una primera escala de medición denominada Habilidades Directivas, cuya confiabilidad obtenida con el alfa de Cronbach es .820; y la segunda escala de medición de Desempeño Docente cuya confiabilidad es de .771. Ambos instrumentos, a su vez han sido validados usando el coeficiente de Aiken, la información se procesó mediante la estadística inferencial utilizando la correlación de Spearman. Se afirma desde la perspectiva estadística que existe una correlación significativa entre las variables Habilidades Directivas y Desempeño Docente en la institución educativa, con un nivel de significación de pertinente quedando verificada la hipótesis general.

Por otra parte Bohorquez (2018) presenta la investigación cuyo objetivo fue determinar la influencia de las habilidades gerenciales y las habilidades personales desarrolladas por los directores en la gestión participativa en las instituciones educativas de la Red 15 – UGEL 04- 2016; metodológicamente la investigación corresponde al paradigma positivista y al enfoque cuantitativo, ya que, se probó hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico fue de tipo básico de diseño no experimental correlacional causal transversal, de nivel explicativo; el método utilizado fue el hipotético deductivo se trabajó con un estudio censal conformado por 180 docentes; la técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento fue el cuestionario para las tres variables. El resultado encontrado en este trabajo de investigación fue que la variabilidad de la gestión participativa se debe el 31.8% al desarrollo de las habilidades gerenciales y las habilidades personales según la percepción de los docentes.

La investigación peruana de Caldua y Vitelio (2018) tuvo como propósito determinar la incidencia de las habilidades directivas en el desempeño laboral en instituciones educativas de la Red N° 24, Comas 2018; el diseño fue no experimental de corte transversal, de nivel explicativo, es decir una correlacional causal, de tipo básica, de enfoque cuantitativo; la cantidad de población estuvo conformada por 260 docentes, la muestra conformada fue de 155 y el tipo de muestreo es probabilística estratificado; la técnica empleada fue la encuesta, los instrumentos son de tipo cuestionario, cuyos instrumentos fueron validados por los expertos, a la vez se determinó su confiabilidad a través del estadístico alfa de Cronbach: en habilidades directivas demuestra .914, una alta confiabilidad y en el desempeño laboral demuestra .923 una alta confiabilidad. En la parte descriptiva se destaca que el 49.7% de los docentes muestran que las habilidades directivas son regular y el 50.3% de los docentes que el desempeño laboral se encuentra en el nivel proceso.

Castro (2018) desarrolló una investigación con el propósito de comprobar si hay correlación entre las Habilidades Directivas y el Trabajo en Equipo en los docentes de la Red 9 de la UGEL 05 de San Juan de Lurigancho; la investigación es de tipo aplicado, el diseño empleado fue descriptivo correlacional; la muestra fue constituida por 112 docentes distribuidos en cuatro instituciones educativas; para evaluar las habilidades directivas se empleó el *Cuestionario de Habilidades Directivas* de creación propia y para conocer el trabajo en equipo se empleó el *Cuestionario de Trabajo en Equipo* de creación propia. Los resultados indican que existe relación positiva entre las variables, además se encuentra en el nivel de correlación alta y siendo el nivel de significancia bilateral $p=.000<.01$ (altamente significativo), se concluye que: existe relación significativa entre las Habilidades Directivas y el trabajo en equipo en los docentes.

En la investigación realizada por Condor (2018) tuvo como objetivo determinar qué relación existe entre las Habilidades Directivas y Relaciones Interpersonales del director desde la perspectiva docente en las instituciones educativas de la Red 19, Ugel 02, Lima 2018; la investigación presentó un diseño no experimental y transversal, el método usado fue el hipotético deductivo, de tipo básico con nivel

descriptivo correlacional y enfoque cuantitativo; la población estuvo conformada por 135 docentes, cuya muestra fue de 100; el instrumento aplicado fue tipo cuestionario. En cuanto a los resultados obtenidos del análisis del Coeficiente de Correlación de Spearman = .785 entre las variables habilidades directivas y relaciones interpersonales, señala que la relación entre las variables es positiva y tiene un nivel de correlación alta, concluyendo que a mayor nivel de Habilidades Directivas que maneje el director se da un mayor nivel de relaciones interpersonales en las instituciones educativas.

Por su parte Flores (2018) desarrolla su investigación con el objetivo general de determinar la relación que existe entre las Habilidades Directivas y la Cultura Organizacional en la institución educativa INEI 34 del distrito de Chancay, Lima – 2018. El método empleado fue hipotético deductivo, el tipo de investigación fue correlacional con enfoque cuantitativo de diseño no experimental: transversal; la población estuvo formada por 108 docentes, la muestra por 85 docentes; la técnica empleada fue la encuesta y como instrumento el cuestionario, que fue debidamente validado a través de juicios de expertos y determinado su confiabilidad a través del estadístico de fiabilidad $\alpha = .963$ para el cuestionario de habilidades directivas, mientras que el de la cultura organizacional $\alpha = .822$. Se llegó a la conclusión que: existen evidencias suficientes para afirmar que las habilidades directivas tienen relación positiva media (Rho de $= .626$) y significativa (p valor $= .000$ menor que $.05$) con la cultura organizacional en la institución educativa.

Otra investigación es la que realizó Guarnizo (2018), cuyo objetivo principal fue el de identificar las Competencias y Habilidades Gerenciales que poseen todas las autoridades de las unidades administrativas y académicas en las Instituciones de Educación Superior, para ello se delimita el espacio a la Universidad Técnica de Ambato en Ecuador; se identificó el problema a través de una investigación exploratoria de nivel relacional. Por medio de las encuestas realizadas a los servidores, administrativo, trabajadores y personal docente con un total de 824, que señalan que varias autoridades de las unidades administrativas y académicas de la Universidad carecen de algún tipo de habilidades gerenciales y/o de competencias; por tal motivo se

propone diseñar un modelo de gestión por competencias para las autoridades de las unidades administrativas, que permita mejorar la gestión del talento humano y el cumplimiento de objetivos institucionales.

Olivo (2018) desarrolló la investigación cuyo objetivo general fue determinar la relación entre las Habilidades Gerenciales y Desempeño Laboral del personal docente de un Instituto en Lima Norte, Perú; la población estuvo constituida por 106 trabajadores docentes de educación superior, la muestra no probabilística consideró toda la población, desde un enfoque cuantitativo, el diseño fue descriptivo, no experimental, corte transversal, de nivel correlacional, de tipo básico y un método hipotético deductivo: los instrumentos fueron los cuestionarios de: *Habilidades Gerenciales y Desempeño Laboral* en la escala de Likert. La investigación concluye que existe evidencia para afirmar que las Habilidades Gerenciales se relacionan significativamente con el desempeño laboral en el personal docente del Instituto.

De Ecuador se presenta la investigación de Paredes (2018), con el propósito de determinar la relación entre las Habilidades Directivas y la Justicia Organizacional en las Instituciones Educativas de la Red N° 2, Ugel 05, San Juan de Lurigancho, Ecuador; el tipo de investigación fue básica del nivel descriptivo, de enfoque cuantitativo; de diseño no experimental; la población estuvo conformada por 187 docentes de ambos niveles, la muestra fue de 110; la técnica que se realizó fue la encuesta, los instrumentos fueron cuestionarios validados por los expertos, a la vez se determinó su confiabilidad a través del estadístico alfa de Cronbach: en las habilidades directivas que demuestra .977, una alta confiabilidad y en la justicia organizacional que demuestra .942 una alta confiabilidad. Asimismo concluyó según Rho de Spearman, en donde el valor del coeficiente de correlación es $r = .706$, lo que indica una correlación positiva alta, además el valor de $p = .000$ resulta menor al de $p = .05$ y en consecuencia la relación es significativa al 95%, asumiendo que existe relación significativa entre las habilidades directivas y la justicia organizacional.

La investigación realizada por Rodríguez et al. (2018) tuvo como objetivo principal identificar las habilidades gerenciales predominantes de los directores de escuela de las carreras universitarias de

Derecho, Ingeniería Civil y Administración, en la percepción de los docentes y trabajadores administrativos de la Universidad Nacional de Huancavelica; el tipo de investigación fue aplicada y cuyo nivel de investigación fue descriptivo; además, tuvo un diseño no experimental de corte cuantitativo; se aplicó un *Cuestionario de Habilidades Gerenciales* creado por Noris Alcon en 2014, a una población de 96 trabajadores. Los resultados obtenidos fueron que ningún director de las escuelas profesionales estudiadas posee habilidades gerenciales en nivel alto; sin embargo, se demuestra que los directores de escuela poseen habilidades gerenciales en nivel medio que oscila entre 61% y 63% y que los directores de las escuelas profesionales de Derecho, Ingeniería Civil y Administración carecen de habilidades gerenciales en nivel alto.

A su vez Álvarez (2019) presenta su investigación con el objetivo de determinar la relación que existe entre las Habilidades Directivas y la Gestión Educativa de la Institución Educativa 2032 Manuel Scorza Torres de San Martín de Porres; se realizó un estudio de enfoque cuantitativo, de tipo correlacional con diseño no experimental de corte transversal; la muestra fue no probabilística de 32 docentes a quienes se les aplicó el cuestionario de las habilidades directivas y el cuestionario de la gestión educativa, utilizando la técnica de la encuesta. A partir del análisis de los resultados se concluye, que existe relación significativa entre las Habilidades Directivas y la Gestión Educativa; determinado por el Rho de Spearman $=.847$, frente al grado de significación $p < .05$; por lo tanto, a mejores habilidades directivas, mejor gestión educativa.

Donawa y Gámez (2019) realizan la investigación cuyo objetivo fundamental fue identificar las habilidades gerenciales para una cultura de innovación universitaria en instituciones de Colombia y Venezuela; la metodología utilizada fue bajo el paradigma de investigación positivista y la investigación fue descriptiva con un diseño no experimental, transeccional y de campo; a población estuvo constituida por 60 docentes de cada universidad; como instrumento para la recolección de datos se elaboró un cuestionario utilizando las categorías de respuestas de tipo Likert de 33 ítems, la confiabilidad del instrumento por Alfa de Cronbach fue de $.940$. Los resultados de la

investigación permiten evidenciar un bajo porcentaje tanto en las habilidades necesarias para ser innovadores, como en las habilidades de descubrimiento, por lo que se concluye la ausencia de las habilidades gerenciales para una cultura de innovación universitaria.

Posteriormente Gómez (2019) aborda la investigación donde su objetivo fue determinar las diferencias en la percepción docente en cuanto a las Habilidades Directivas de los gestores en las instituciones educativas; la investigación se realizó desde un enfoque cuantitativo, tipo básico, diseño descriptivo comparativo, se empleó como instrumento una ficha técnica que mide las habilidades que ejercen los directivos bajo la percepción del docente; su administración es directa, suministrado a una población de 62 docentes varones y mujeres del nivel inicial, primaria y secundaria. Los resultados destacan la existencia de diferencias significativas en la percepción de las Habilidades Directivas en función al género, siendo la diferencia a favor del género femenino, tanto desde la perspectiva global como de las dimensiones citadas.

Melquiades (2019) presenta la investigación que tuvo como propósito determinar la influencia de las habilidades directivas en la gestión educativa de la institución educativa N° 80008 República de Argentina de Trujillo-2019; el estudio de tipo aplicado con diseño correlacional-descriptivo, presentó una muestra poblacional universal de 40 docentes, para el trabajo de recolección de datos, se utilizaron dos cuestionarios: la *Escala de las Habilidades Directivas* y la *Escala de la Gestión Educativa*. Se concluye que existe correlación significativa de la variable habilidades directivas en la gestión educativa con una correlación Rho de Spearman equivalente a .772 y con una sig. Bilateral equivalente a .000 (p valor $<.05$), a un nivel de significancia del 5%. Con un grado de significación equivalente a 95%.

La investigación de Huerta (2020) tuvo como objetivo principal responder sobre qué relación existe entre las habilidades gerenciales, la toma de decisiones y la gestión de las instituciones educativas públicas; para el estudio se aplicó una encuesta a 100 trabajadores de las instituciones educativas de la UGEL 07 en la que se preguntó sobre habilidades gerenciales, toma de decisiones, gestión institucional y administrativa, a fin de analizar la correlación entre dichas variables y

el nivel en el que se encuentran los directores; la investigación desarrolla un diseño no experimental, correlacional de corte transversal. En los resultados se determinó con respecto a las habilidades gerenciales que los directores de las instituciones educativas se encuentran en proceso de alcanzar las competencias directivas al obtener un 53%; las competencias referidas a las habilidades técnicas alcanzaron el 58%, las habilidades personales un 52%, mientras que las competencias de la habilidad conceptual un 49%.

Finalmente Montero et al. (2020) presentan la investigación cuyo objetivo principal fue analizar las habilidades gerenciales aplicadas por los docentes de aula para el fortalecimiento de la enseñanza-aprendizaje en el nivel de secundaria de la U.E. Ernesto Flores Fuenmayor, este estudio fue descriptivo, no experimental, transeccional de campo; la población estuvo conformada por una muestra censal de 74 docentes del nivel de secundaria, utilizando un cuestionario de 27 ítems para recolección de los datos. De aquí se obtuvo que un 27% de docentes de educación media identifican las habilidades gerenciales cognitivas, y un 48% siempre aplican las habilidades organizativas.

Investigaciones Nacionales

Lizárraga y López (s.f.) presentaron la investigación que tuvo como objetivo determinar las habilidades que debe desarrollar y ejercer el director como líder educativo con el fin de generar efectos positivos en su equipo de trabajo; se llevó a cabo una investigación de naturaleza cualitativa, en dos instituciones públicas, de educación preescolar, ubicadas en el municipio de Huixquilucan, estado de México, con un total de 14 participantes de los cuales 11 son docentes, un apoyo administrativo y dos asistentes de servicios. Para medir estos constructos se aplicó el *Inventario de Autoevaluación del Desempeño de los Directores* (IADD) y la *Encuesta de Clima Laboral* (ECL), ambos diseñados por el Dr. Ricardo Valenzuela (2003). El presente estudio permitió concluir, que a mayores habilidades de comunicación, motivación, manejo de conflictos y formación de equipos, mayores son las posibilidades de alcanzar el logro de las metas establecidas de forma individual como colectiva.

Morales (2004) presentó la investigación que tenía por objetivo diagnosticar las habilidades directivas mediante un ejercicio de evaluación y auto evaluación de los sujetos investigados; la investigación tiene un corte cualitativo, en la fase de implementación se utilizó la investigación acción, se empleó un *Instrumento de Autoevaluación del Desempeño de los Directores* (IADD), diseñado por Valenzuela (2003), se seleccionaron como sujetos de estudio a la supervisora escolar y a los directores de tres escuelas primarias, así como a 177 alumnos distribuidos en seis grupos. Los resultados mostraron que los sujetos investigados poseían en términos generales, las habilidades directivas requeridas para desempeñar su función, sin embargo se encontraron diferencias entre ellos y la necesidad de desarrollar y/o mejorar algunas de las competencias evaluadas.

Por otra parte Garmendia et al. (2008), en su investigación presentaron los avances de la investigación doctoral con los resultados del estudio piloto, que tuvo por objetivo identificar el desarrollo de las habilidades directivas, desde la perspectiva de una autoevaluación y de la percepción de los compañeros y subordinados del directivo; la investigación fue tipo exploratoria y luego descriptiva, con enfoque cualitativo y diseño no experimental transversal; se tomó una muestra representativa de 24 directivos de los Institutos Tecnológicos del Sureste, a través de una encuesta (Whetten, 2001) con un alfa de Cronbach de .973 para medir el grado de desarrollo de las habilidades en los directivos de los Institutos Tecnológicos del Sureste. Los resultados estuvieron en promedio general de cada tecnológico, como “aceptable” siendo las habilidades personales las más bajas; la metodología de medición de las habilidades directivas se aplicó en una investigación que abarcó a todos los tecnológicos del sureste.

Enseguida Pineda y Valencia (2011) desarrollaron un estudio el cual tuvo como objetivo determinar si las habilidades directivas eran las causales de un clima organizacional insatisfactorio, en una población de 621 docentes de enseñanza primaria en cuatro provincias, a través de un método hipotético-deductivo y descriptivo con un enfoque de orden cuantitativo, fue una investigación no experimental de diseño transversal para establecer la relación entre las variables en estudio, como instrumento de evaluación se empleó el *Modelo*

de *Habilidades Directivas* propuesto por Madrigal (2007), *Evaluación Integral (360 grados)*, con un escalamiento tipo Likert. Los resultados arrojaron que el liderazgo afecta el clima organizacional en .932, la comunicación en .897, la motivación en .828, el manejo del conflicto en .661 y la formación de equipos en .035, por lo que se determinó que el liderazgo es el que tiene mayor influencia.

Otro estudio es el que presentan Calderón et al. (2015), que tuvo como objetivo diseñar una propuesta de mejora de la cultura organizacional del Instituto Tecnológico de Lázaro Cárdenas, en función de las habilidades directivas; la población en estudio fueron 23 directivos y 115 docentes de las ocho diferentes carreras que se ofrecen en el Instituto a quienes se les aplicaron encuestas, dando como resultado que la cultura organizacional es determinante para el logro de las metas y el desarrollo institucional, la función directiva forma parte importante ya que en ella descansan la responsabilidad y la autoridad que ejercidas con paridad contribuirán al logro de la mejora Institucional.

Vega et al. (2019) presentaron la investigación que tuvo por objetivo el desarrollo y validación de una escala que evalúa las habilidades conductuales para resolver un problema en directivos organizacionales, se desarrolló un estudio transversal ex post-facto con una muestra de 202 directivos mexicanos con al menos un año de antigüedad; un análisis de consistencia interna, análisis factorial exploratorio y confirmatorio, se encontró una estructura tridimensional con 18 reactivos, de confiabilidad aceptable, índices de bondad de ajuste adecuados, la estructura factorial se corroboró mediante un análisis confirmatorio, con índices de ajuste absoluto aceptables. Se concluye que la escala permite contar con una medida válida y confiable de las habilidades conductuales de solución de problemas en directivos mexicanos.

Investigaciones Locales

Vásquez (2019) realizó la investigación doctoral con el objetivo de identificar las habilidades de los directivos para la gestión del cambio de las escuelas primarias del sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango, Dgo., fue un estudio cuantitativo de corte no experimen-

tal, con alcance descriptivo y correlacional; con una muestra de 185 docentes frente a grupo a quienes se les aplicaron 2 cuestionarios con escala de respuesta tipo Likert: *Instrumento de la Gestión del Cambio* el cual fue diseñado para la investigación e *Instrumento del Clima Organizacional* (Vázquez y Jaik, 2017, como se citó en Vázquez, 2019). Los resultados establecieron que las habilidades mayormente empleadas por los directores para la gestión del cambio son las referidas a una preocupación por el bienestar del personal docente, el clima organizacional de los centros escolares se ubicó como un clima participativo, el estudio mostró que existe una relación altamente significativa entre las habilidades directivas para la gestión del cambio y el clima organizacional de las escuelas.

Principales Instrumentos de Evaluación de Habilidades Directivas

Entre los principales Instrumentos de Evaluación aplicados para identificar las Habilidades de los Directores de Educación Primaria, los cuales integran su autor, año, dimensiones e indicadores, se destacan:

La *Encuesta Impacto de las Habilidades Gerenciales de los Directivos Docentes Sobre la Calidad de la Educación en el Departamento de Caldas*, elaborado por Marín (2010) tuvo por objetivo determinar las percepciones de los directivos educativos frente a las habilidades gerenciales que impactan la calidad de la educación en el Departamento de Caldas; está integrado por 39 ítems dentro de 8 dimensiones: liderazgo, comunicación, trabajo en equipo, capacidad de negociación, orientación hacia la calidad, toma de decisiones, pensamiento estratégico y espíritu emprendedor.

El *Cuestionario de Habilidades Directivas* diseñado por Madrigal (2009) y adaptado por Aburto y Bonales (2011) mide las habilidades que ejercen los directivos en las instituciones educativas y su repercusión en el clima organizacional, bajo la percepción del docente, su administración es directa, consta de 44 ítems y cinco dimensiones; 1) liderazgo: estilos de liderazgo, desempeño, capacitación; 2) comunicación: comunicación intergrupala, comunicación horizontal,

comunicación vertical; 3) motivación: externa e interna; 4) manejo de conflictos: colaborador y de compromiso; 5) trabajo en grupo: actitudes, integración, y sinergias.

El *Cuestionario de Habilidades Gerenciales y Satisfacción Laboral*, diseñado por Alcon (2014), basado en el modelo de Katz (1955) está dirigido a docentes, el cual tuvo por objetivo identificar las Habilidades del Director y su importancia en la satisfacción laboral del personal docente de las escuelas básicas del Sector Caño Nuevo, Municipio Tinaquillo del Estado Cojedes; el cual está integrado por 26 ítems, en la variable de habilidades directivas integra tres dimensiones; 1) habilidades conceptuales: responsabilidad, puntualidad, productividad, competitividad, eficacia y eficiencia; 2) habilidades técnicas: comunicación, toma de decisiones y trabajo en equipo; 3) habilidades humanas: motivación, compromiso, sentido de pertenencia, sinergia, reconocimiento y empatía. En lo que respecta a la variable de satisfacción laboral solo presenta la dimensión de factores sociales: ambiente laboral, manejo de conflictos y relaciones interpersonales.

El cuestionario diseñado por Briceño (2015), con el modelo planteado por el autor Whetten y Cameron (2005) basado en una idea expuesta inicialmente por Cameron y Quinn en el año 1999. Está dirigido a 6 directores de tres instituciones educativas ubicadas en la Parroquia Cecilio Acosta, del municipio Maracaibo, Venezuela; tiene por objetivo determinar las Habilidades directivas para el fortalecimiento del proceso gerencial en educación primaria; está estructurado por preguntas cerradas, con escala estimativa con cinco alternativas de respuestas: siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca; integra cuatro dimensiones de habilidades: de clan, de adhocracia, de mercado y de jerarquía.

El *Instrumento de Habilidades Directivas*, elaborado por Zapata (2017) está basado en el modelo de Katz (1955), dirigida a docentes, integrado por un total de 26 Ítems, un escalamiento tipo Likert, integra tres dimensiones; 1) competencias conceptuales: equipo de trabajo, planes, estructura organizacional, normas de funcionamiento, orientación al personal y planificación; 2) competencias humanas: incentiva al personal, fomenta buena relación, coopera con el personal, facilita información, conduce a su grupo y desarrolla las actividades

administrativas; 3) competencias técnicas: demuestra interés, orienta las actividades, promueve la participación, propone acciones y cumple sus metas.

La *Encuesta Sobre Habilidades Directivas Para los Docentes*, diseñado por Whetten y Cameron (2005) adaptado por Córdova (2017) está formado por 46 ítems, escalamiento tipo Likert y tres dimensiones; 1) habilidades personales: desarrollo del autoconocimiento, manejo del estrés personal, solución analítica de los problemas; 2) habilidades interpersonales: establecimiento de relaciones mediante una comunicación de apoyo, gana poder e influencia, motivación de los demás, manejo de conflictos; 3) habilidades grupales: facultamiento y delegación, formación de equipo efectivo y trabajo en equipo y lidera el cambio positivo.

El *Cuestionario de Habilidades Directivas*, diseñado por Castro (2018) basado en el modelo de Katz (1955) está formado por 29 ítems con escalamiento tipo Likert, integra tres dimensiones; 1) habilidades conceptuales: pensamiento estratégico, desarrollo del autoconocimiento y análisis de los problemas; 2) habilidades técnicas: uso e integración de la tecnología, análisis y manejo de procesos y calidad, manejo de operaciones; 3) habilidades humanas: manejo del estrés, comunicación efectiva, manejo de conflictos, inteligencia emocional y liderar el cambio positivo.

El Instrumento de *Escala de Likert Para el Nivel de Habilidades Directivas*, para la gestión del cambio, diseñado por Melquiades (2019) basado en el modelo de Katz (1955) está integrado por 28 ítems en tres dimensiones; 1) habilidades conceptuales: el conocimiento de estrategias dirigidas al manejo oportuno de la institución; 2) habilidades humanas: el manejo adecuado de las relaciones humanas de un directivo y 3) habilidades técnicas: el conocimiento de herramientas puestas al servicio de la institución.

Los instrumentos en general consideran diversas dimensiones de habilidades que debe tener el directivo, entre las que se pueden destacar: habilidades orientadas a la realización de la tarea, habilidades orientadas a la persona del trabajador, habilidades orientadas a la persona del director, habilidades personales, habilidades interper-

sonales, habilidades grupales, habilidades conceptuales, habilidades humanas, habilidades técnicas, liderazgo, comunicación, manejo de conflictos, motivación, trabajo en grupo, capacidad de negociación, orientación hacia la calidad, toma de decisiones, pensamiento estratégico y espíritu emprendedor.

Para una mejor comprensión de manera más concreta en la tabla 2 se presentan los instrumentos empleados con su nombre, autor, año, variable con que fue contrastada la variable en estudio y dimensiones.

Tabla 2
Principales Instrumentos de Evaluación de Habilidades Directivas Aplicados en Educación Primaria

Nombre del Instrumento	Autor y Año	Variable contrastada	Dimensiones
Encuesta Impacto de las Habilidades Gerenciales de los Directivos Docentes Sobre la Calidad de la Educación en el Departamento de Caldas	Marín (2010)	Calidad Educativa	1. liderazgo 2. comunicación 3. trabajo en equipo 4. capacidad de negociación 5. orientación hacia la calidad 6. toma de decisiones 7. pensamiento estratégico 8. espíritu emprendedor.
Cuestionario de Habilidades Directivas	Madrigal (2009) adaptado por Aburto y Bonales (2011)	Clima Organizacional	1. liderazgo 2. comunicación 3. motivación 4. manejo de conflictos 5. trabajo en grupo 6. clima organizacional
Cuestionario de Habilidades Gerenciales y Satisfacción Laboral	Alcon (2014)	Satisfacción Laboral	Variable de Habilidades Gerenciales 1. habilidades conceptuales 2. habilidades técnicas 3. habilidades humanas Variable de Satisfacción Laboral 1. factores sociales
Cuestionario de Habilidades directivas para el fortalecimiento del proceso gerencial en educación primaria	Briceño (2015)		1 habilidades de clan 2 habilidades de adhocracia 3 habilidades de mercado 4 habilidades de jerarquía.

Nombre del Instrumento	Autor y Año	Variable contrastada	Dimensiones
Instrumento de Habilidades Directivas	Zapata (2017)	Gestión Educativa	1. competencias conceptuales 2. competencias humanas 3. competencias técnicas
Encuesta sobre Habilidades Directivas para los Docentes	Whetten y Cameron (2005), adaptado por Córdova (2017)	Clima Institucional	1. habilidades personales 2. habilidades interpersonales 3. habilidades grupales
Cuestionario de Habilidades Directivas	Castro (2018)	Trabajo en equipo	1. habilidades conceptuales 2. habilidades técnicas 3. habilidades humanas
Escala de Likert para el Nivel de Habilidades Directivas	Melquiades (2019)	Gestión Educativa	1. habilidades conceptuales 2. habilidades humanas 3. habilidades técnicas

Hallazgos Destacados de las Investigaciones

La indagación realizada muestra que las investigaciones en México sobre Habilidades Directivas son escasas (Morales, 2004; Garmendia et al., 2008; Pineda y Valencia, 2011; Lizárraga y López, 2014; Calderón et al., 2015; Vázquez, 2019; y Vega et al., 2019), siendo Perú el país con mayor índice de investigaciones (49%).

El mayor número de investigaciones con respecto al tema corresponde a estudios de tesis de posgrado en maestría (89%) y escasas investigaciones de doctorado (11%). En México solo se encontró una tesis de nivel doctoral (Vázquez, 2019), realizada en educación primaria.

Las investigaciones con mayor porcentaje corresponden al nivel de educación superior (32%), seguida de secundaria (27%), después educación primaria (19%) y preescolar (2%), donde las tres últimas se corresponden también a educación básica (15%); así el nivel menos investigado corresponde a educación media superior (5%).

Casi el total de las investigaciones del estado del arte son de metodologías cuantitativas, con un 90%, seguidas en un menor porcentaje las de tipo cualitativo 7% y solo un 3% es mixta, lo que indica que se está prestando mayor interés en la realización de investigacio-

nes cuantitativas probablemente porque algunas veces se consideran más exactas o porque requieren de menor tiempo y esfuerzo para ciertas investigaciones.

La variable de habilidades directivas se analiza de manera independiente en el 13% de las investigaciones, mientras que la cantidad de variables contrastadas con el objeto de estudio son muy diversas ya que casi en cualquier aspecto educativo influye en las habilidades directivas, en esta investigación se destacan principalmente el desempeño laboral (10%), la satisfacción laboral (10%), seguidas en menor porcentaje de la gestión educativa (5%), las relaciones interpersonales (5%), el trabajo en equipo (5%) y finalmente en otras variables (54%).

La población a quienes se aplicaron los instrumentos de evaluación de las habilidades directivas fue a los docentes con más de la mitad del porcentaje total (61%), seguido en un menor índice a los directivos (12%), después a directivos y docentes (8%); docentes y administrativos (10%) y en un menor porcentaje a supervisores, alumnos y padres de familia (2%). Esto indica que tal vez se considera la percepción del docente como la más adecuada para valorar las habilidades que tiene su director.

Entre los resultados más sobresalientes se destaca que las Habilidades Directivas tienen relación significativa con la comunicación, la motivación, el manejo de conflictos, la formación de equipos, las relaciones interpersonales, el desempeño laboral de los docentes, la gestión educativa, la cultura organizacional y el clima organizacional de las escuelas.

Para lograr una gestión exitosa, eficaz y eficiente, se requieren un conjunto de habilidades directivas específicas desarrolladas y mejoradas cada día a través de la práctica, mediante la experiencia y la evaluación de los aspectos positivos (Hernández, 2016).

En el estado del arte realizado por Rios y Hernández (2023), se localizaron pocos instrumentos que existen para evaluar habilidades directivas en educación primaria, donde se destacan los presentados por: Marín, 2010; Madrigal, 2009, adaptado por Aburto y Bonales, 2011; Alcon, 2014; Briceño, 2015; Zapata, 2017; Whetten y Cameron, 2005, adaptado por Córdova, 2017; Castro, 2018, y Mel-

quiades, 2019; dichos instrumentos están diseñados acorde a las características y necesidades de las instituciones en estudio.

Algunos de los principales instrumentos de evaluación aplicados en educación primaria, se enfocan en dos referentes teóricos principales, uno de ellos es Katz (1955), quien identificó tres tipos de habilidades: técnicas, humanas y conceptuales (Alcon, 2014; Zapata, 2017; Castro 2018, y Melquiades, 2019); por otro lado el modelo de Whetten y Cameron (2005), quienes identificaron las habilidades: personales, interpersonales y grupales (Whetten y Cameron, 2005, adaptado por Briceño, 2015; Córdova, 2017, y Vásquez, 2019). (p.5)

Planteamiento del Problema

El principal interés por la investigación de este tema, surge a raíz de mejorar la función directiva ante los retos y necesidades que se están presentando con el Nuevo Modelo Educativo (NME) 2017 y el proceso de implementación del Modelo Educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), donde las políticas educativas están demandando de los directivos escolares una actualización en materia de habilidades directivas, las cuales la mayoría de los directivos desconoce y solo unos pocos están siendo actualizados en este tema, pero lo más preocupante es que se evalúa en los directivos sus habilidades sin contar con un instrumento validado que permita identificar el nivel de habilidades que posee cada director, para que a partir de esa valoración se implementen las acciones necesarias en la mejora de los Habilidades Directivas.

El término de Habilidades Directivas o Gerenciales proviene y se ha empleado principalmente en el ámbito empresarial por lo que la mayoría de las investigaciones con respecto a este tema hacen referencia a los directivos o managers de empresas y sus empleados, de donde desde hace mucho tiempo se trasladó a la escuela al considerarla también una empresa.

En nuestro país el estudio de las habilidades directivas es un tema fértil para explorar, su importancia de análisis se presentó durante el sexenio del gobierno de Peña Nieto cuando se formó la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD) en 2013, se

empezó a hablar de evaluar las habilidades de los directores tomando como referentes los Perfiles, Parámetros e Indicadores (PPI) para personal con funciones de Dirección y Supervisión de Educación Básica.

Los PPI “establecen los conocimientos, habilidades y actitudes que los directivos escolares deben poseer para dirigir a las escuelas con el propósito de que estas cumplan su misión: el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes que asisten a ellas” (SEP, 2018, p.13).

Las situaciones que se presentan en educación primaria tal vez no son ajenas a otros niveles educativos, de las que podemos mencionar que en diversas ocasiones el ambiente laboral se torna tenso, la comunicación de los directores es deficiente, las relaciones interpersonales entre el personal docentes y directivo o hasta entre los mismos compañeros llegan a ser ásperas, esto se evidencia sobre todo en las reuniones de Consejo Técnico Escolar (CTE), además algunas veces los docentes no presentan disposición o interés en las actividades, ante la actualización para mejorar su propia práctica y por consiguiente no se sienten motivados ni identificado con la institución educativa, por lo que al respecto se precisa que:

En pláticas con diferentes compañeros directivos expresan no identificar con exactitud las habilidades con que cuentan y cuales debería desarrollar, al no tener claro el concepto, que en ocasiones es relacionado con el de competencias, por lo que sería primordial primeramente dejar claro ambos conceptos y a partir de ahí identificar las habilidades que presentan la mayoría de los directivos, ya que la evaluación se orienta a la toma de decisiones, lo que permite reorientar las acciones.

Una persona segura de sí misma, con capacidad para triunfar, asertiva y empática, que le gusta aprender y transmitir conocimientos de lo que ha aprendido, que se relaciona con otros y es un motivador por excelencia y que es idóneo para guiar la ruta de logros que se quiere alcanzar, sean estos individuales como de grupo, se le llama líder innato que desarrolla habilidades directivas. (Katz, 1974, como se citó en Melquiades, 2019, p. 7)

Se sabe de antemano que un directivo debe de contar con cierto perfil que le permita ejercer su función, como un nivel de preparación que

va desde licenciatura, maestría o doctorado, conocimientos académicos de planes y programas de estudios, conocimientos normativos como lo es la ley general de educación entre otros, así como experiencia docente y ciertas características personales donde se destaca la responsabilidad, actitud positiva, compromiso, etc.

Como directivos se tiene por costumbre o norma evaluar el desempeño de los alumnos, evaluar la práctica de los docentes, evaluar planes y programas de estudio, evaluar la infraestructura de las instituciones, etc., pero escasamente se evalúa al director o se realiza una autoevaluación de su desempeño, a sabiendas de que de él depende en gran medida la adecuada organización institucional y el cumplimiento de objetivos.

El tema de la evaluación por ende despierta tensión, angustia e incertidumbre, pero es necesario para poder detectar a tiempo los aspectos que son posibles de mejorar, especialmente cuando se habla de una persona en quien recae la responsabilidad directa de toda una institución.

Los supervisores escolares tampoco cuentan con un instrumento que permita evaluar la función del directivo y mucho menos sus habilidades, para poder brindar un apoyo o asesoría en la mejora de su función, generalmente sus visitas a la escuela son para realizar una evaluación de tipo administrativa, para verificar que se cumpla con la función de organización escolar más que de aspectos pedagógicos o personales.

Ante la reforma del sistema educativo actual se observan las limitaciones de los directivos para enfrentar los retos de la mejora escolar, es ahí donde se cuestiona la forma en que fueron seleccionados ciertos directores o la formación que tiene para ejercer la función.

Anteriormente los docentes que pretendían llegar a ser directivos escolares eran asignados como tal por el hecho de fundar una escuela o designación directa de una autoridad, tiempo después en función de una evaluación de autoridades inmediatas superiores quienes asignaban una puntuación conforme a su antigüedad, habilidades, puntualidad, asistencia y experiencia que tenían dentro de un plantel, por escalafón o bien por designación del propio sindicato.

Actualmente los nombramientos se dan por medio de un examen de oposición y dependiendo del número de prelación es el lugar a donde se asignan. Esto está dando un fenómeno en el cual muchos directivos aunque poseen los conocimientos básicos de normatividad o programas, no cuentan con la experiencia necesaria para desarrollar su función y los directivos que tienen mucha experiencia en el servicio se están quedando estancados sin la actualización que se requiere ante la educación del siglo XXI.

En algunos directores, sobre todo los que tienen varios años en el servicio, las demandas hacia una transformación en su función está generando sentimientos de angustia, frustración o estrés, pues las exigencias actuales son diversas, tanto administrativas como pedagógicas donde la mayoría se realiza con el uso de la tecnología, la forma en que ahora demanda y requiere la enseñanza del alumno, ante la situación de “emergencia sanitaria” donde la enseñanza se realiza a través de plataformas digitales, con una educación a distancia; además de estar transitando de un liderazgo autoritario a uno más transformacional o por lo menos democrático.

Sandoval et al. (2008) mencionan que:

La función directiva no puede ser ajena al modelo institucional de escuela que se promueva. Es decir, no existen modelos directivos de validez universal, sin anclajes en la singularidad e historia del sistema educativo y de cada institución educativa, pues cada actor que ocupa un cargo de director construye su desempeño a partir de su trayectoria personal y profesional, la definición normativa de su rol y las características singulares de la escuela a su cargo. (p. 26)

Son pocos los directivos que se actualizan por iniciativa propia ya que hasta la fecha los cursos o diplomados ofertados por la SEP no son obligatorios, así que por diversas circunstancias no asisten a la capacitación, lo que se ve reflejado muchas veces en el funcionamiento de la escuela o el escaso logro de los objetivos, cada directivo tiene sus propias particularidades para ejercer el liderazgo en una institución.

Una de las habilidades principales exigida al director de una organización, es su capacidad para trabajar con personas, motivándolos a participar en la administración y en la construcción de equipos

de trabajo enfocados a la toma de decisiones de cambio (Lussier y Achua, 2016).

Por lo anterior, es necesario que los docentes, guiados por el liderazgo de los directivos y supervisores, trabajen conjuntamente para el logro de una educación de calidad, considerando los contextos, las necesidades y características de los alumnos.

Otro de los factores con el que tiene que lidiar el directivo es la administración del tiempo, que debido a las diversas funciones, situaciones o problemáticas diarias y gestiones que se deben atender, aunado a una carga administrativa cada vez mayor, se da prioridad a lo que se considera más urgente, por lo que se debe tener la habilidad para el manejo adecuado el tiempo y la organización.

En ese sentido el interés por el estudio del director escolar, su habilidad para desempeñar diversas funciones, como máxima autoridad de la institución y en virtud del liderazgo que ejerce, le corresponde transformar la educación de manera positiva, porque la rendición de cuentas de la institución dependerá directamente de él.

La investigación está enfocada en el diseño de un instrumento y modelo que permita medir el nivel de Habilidades Directivas en educación primaria, dirigido a directores del estado de Durango, contextualizado a la realidad educativa y las necesidades actuales, ya que se considera un tema que es necesario analizar como propuesta de mejora en las instituciones escolares, por lo que se realiza un estudio instrumental orientado a desarrollar las pruebas psicométricas necesarias para la validez y confiabilidad del mismo.

Para ello es necesario plantearse las preguntas de investigación, que son parte del planteamiento del problema; además de los objetivos de investigación que deben responder a las preguntas y que describen las perspectivas y lo que se espera de los resultados de la investigación, que guían el proceso acerca del objeto de estudio, para lo cual se establecen las siguientes preguntas y objetivos de forma general y específicos:

Preguntas de Investigación

General

- ¿Qué estructura dimensional componen el modelo y el instrumento para medir el nivel de habilidades directivas de los directores de educación primaria del estado de Durango?

Específicas

- ¿Cuáles son los criterios de validez con que cuenta el instrumento para medir el nivel de habilidades directivas del director de educación primaria del estado de Durango?
- ¿Cuál es el nivel de confiabilidad del instrumento para medir el nivel de habilidades directivas del director de educación primaria del estado de Durango?
- ¿Cuál es el modelo de habilidades directivas que subyace a partir de los directores de educación primaria del estado de Durango?

Objetivos de Investigación

General

- Determinar la estructura dimensional del modelo y del instrumento para medir el nivel de habilidades directivas de los directores de educación primaria del estado de Durango.

Específicos

- Comprobar las evidencias de validez del instrumento de medición del nivel de habilidades directivas del director de educación primaria del estado de Durango.
- Determinar el nivel de confiabilidad del instrumento de medición del nivel de habilidades directivas del director de educación primaria del estado de Durango.

- Determinar el modelo de habilidades directivas que subyace a partir de los directores de educación primaria del estado de Durango.

Justificación

Una de las recomendaciones generada por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) en 2008, apunta al desarrollo de habilidades para el liderazgo escolar eficaz, a través de la formación y capacitación de los líderes escolares, por medio de la profesionalización, evaluación sistemática y mejora de las condiciones laborales de los directivos (Pont et al., 2009).

La Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), planteó en el Artículo 52 que la evaluación del desempeño es obligatoria para personal con funciones de dirección y supervisión y que se realizaría por lo menos cada cuatro años (DOF, 2013).

La CNSPD, en el ciclo escolar 2016-2017 elaboró una guía para el examen de conocimientos y habilidades directivas que tenía como propósito acompañar y apoyar la presentación del examen de desempeño del director, este instrumento estandarizado y autoadministrable integraba situaciones escolares de la vida real con planteamientos por resolver, pero no precisaba en sí, las funciones necesarias acordes a su perfil.

El Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE, 2016) estableció en su artículo 4º dentro de los lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño en educación básica y media superior que:

La evaluación del desempeño de Docentes, Técnicos Docentes y de quienes ejerzan funciones de Dirección y Supervisión en Educación Básica tiene como finalidad medir la calidad y los resultados de la función que se desempeñe, así como asegurar que se cumple con el perfil y el compromiso profesional que requiere un sistema escolar, para garantizar el derecho a la educación de calidad. (DOF, 2016)

Por primera vez en el año 2017 se evaluaron a todos los directivos de educación básica de México para otorgar su permanencia en el

servicio, siendo un evento inédito en el Sistema Educativo Nacional, lo cual causó resistencia, incertidumbre y estrés entre los directivos, que a pesar de todo se prepararon ante dicha evaluación, que fue considerada por muchos como punitiva y disfrazada, pues no evaluaba el trabajo que realmente realiza el director en su escuela.

El acuerdo número 96, determina la organización y funcionamiento de las escuelas primarias, en su capítulo IV de los artículos 14 y 16 sobre el directivo, se establece que:

Artículo 14.- El director del plantel es aquella persona designada o autorizada, en su caso, por la Secretaría de Educación Pública, como la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela y sus anexos.

Artículo 16.- Corresponde al director de la escuela: encauzar el funcionamiento general del plantel a su cargo: planear, organizar, dirigir, coordinar, supervisar, evaluar, etc. la prestación del servicio de educación primaria, conforme a las normas y a los lineamientos establecidos por las leyes, reglamentos y disposiciones dictadas por las autoridades de la Secretaría de Educación Pública. (DOF, 1982, p.4)

Las funciones que debe ejercer un director son múltiples por lo que resulta indispensable fortalecer y manejar adecuadamente las habilidades. Es por ello que el Modelo Educativo de la NEM con una evaluación no punitiva, pretende proporcionar un acompañamiento tanto pedagógico como en la instrumentación a docentes y directivos enfocados más que nada a cuestiones pedagógicas.

La evaluación de las habilidades directivas son importantes debido a que llevan a las instituciones a ser más competitivas para el logro de sus objetivos, de acuerdo a evidencia de investigaciones, como se presentaron en los antecedentes, las habilidades de un director influyen de manera positiva o negativa, según se desarrollen, en el desempeño laboral, la satisfacción laboral, el clima escolar, la gestión educativa, la cultura escolar, el rendimiento académico de los alumnos, las relaciones interpersonales, etc.

El directivo educacional debe tener como misión el desarrollar un liderazgo efectivo que permita transformar la práctica educativa y alcanzar el perfeccionamiento de la actividad pedagógica profesional de dirección, partiendo de sus conocimientos, su forma de pensar,

desarrollo de sus hábitos, manejo de habilidades y capacidades, las necesidades, motivos e intereses del colectivo laboral (Marichal et al., 2018).

El liderazgo que ejerce un directivo en su institución es primordial para el logro de los objetivos, por lo que para desarrollarlo requiere de ciertas habilidades que se pueden mejorar con la práctica y la experiencia, pero siempre a partir de un trabajo colaborativo y una corresponsabilidad en la educación de los alumnos.

Guthie Knapp (2007, como se citó en Madrigal, 2009, p.1), señala con relación al término habilidad que “es la capacidad del individuo, adquirida por el aprendizaje, capaz de producir resultados previstos con el máximo de certeza, con el mínimo de distendio de tiempo y economía y con el máximo de seguridad”.

Según Whetten y Cameron (2011) las habilidades directivas “consisten en grupos identificables de acciones que los individuos llevan a cabo y que conducen a ciertos resultados” (p. 8).

Así un desempeño directivo adecuado será un referente motivacional e inspirador que permitirá orientar a su personal hacia una participación activa para el logro de los objetivos y una mejora continua.

Por otro lado el directivo debe poseer una formación humanística, conocimientos de pedagogía, ser un investigador educativo, además de gestor de recursos: educativos, humanos, materiales y económicos.

Al respecto la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM), describe al directivo que queremos como:

Un directivo que organiza a la escuela y crea condiciones para que proporcione un servicio educativo de excelencia de manera regular y conforme a la normativa vigente –en lo que a su ámbito de competencia corresponde–, y es capaz de dialogar y conjuntar la labor de diferentes actores para que esto se lleve a cabo, a favor del aprendizaje y bienestar de los alumnos. (SEP, 2019, p.38)

La sociedad en general demanda hoy en día la excelencia en el servicio educativo, la innovación de los procesos de enseñanza aprendizaje

y una mayor preparación de directivos y docentes que garanticen mejores resultados en el rendimiento académico de los alumnos, por lo que se vuelve una prioridad la evaluación de habilidades del director educativo, que permita detectar cuáles son sus áreas de oportunidad a mejorar, dotarle de las herramientas necesarias acorde a su perfil, que respondan a las necesidades y expectativas de la comunidad y la nueva dirección que se requiere.

En la convocatoria al proceso de selección para la promoción vertical a categorías con funciones de dirección y de supervisión en educación básica del ciclo escolar 2020-2021, en el componente tres integra un *Cuestionario de Habilidades Directivas*, como medio de evaluación, estableciendo que es “un conjunto de destrezas necesarias para realizar de manera eficiente la función de dirección o de supervisión escolar, tales como: liderazgo, negociación, colaboración y trabajo en equipo, para fortalecer las interacciones de la comunidad educativa y el clima escolar” (SEED, 2020, p.8).

En ese sentido los aspirantes a directores y directores en función que pretendan participar en el programa de la USICAMM ya sea para promoción vertical u horizontal con el fin de mejorar su categoría, formación, condición salarial y aspirar a un mejor nivel de vida, deberán prepararse y actualizarse en materia de habilidades directivas.

Uno de los principales intereses por diseñar un instrumento que mida las habilidades directivas, se debe a que después de analizar los ya existentes para educación primaria, la evidencia muestra que están diseñados específicamente para las características de las instituciones en estudio donde se desea medir las habilidades de sus directivos; en todos los casos se investiga la relación que tiene la variable de habilidades directivas con otra variable y no de manera independiente; hasta el momento que se logró revisar, ningún instrumento consultado para educación primaria mide el nivel de habilidades que presenta el director; su evaluación, la mayoría de las veces, es desde la perspectiva de los docentes; además de que en los instrumentos solo se destacan algunas de las características de los dominios del directivo que plantea la SEP (2019).

El presente estudio se justifica debido que sus resultados podrían mejorar las habilidades de los directores de educación primaria como medida de autoevaluación al reconocer sus habilidades, identificar con qué nivel de habilidades cuentan y cuales deben desarrollar, lo que contribuye a ser más eficiente su desempeño, cumplir con los perfiles que marca la SEP (2019) y con ello brindar una mejor calidad del servicio educativo.

“La vocación principal de toda evaluación es modificar la realidad, pero la evaluación por sí misma no produce cambios si no hay actores que usen los resultados y tomen decisiones a partir de las valoraciones resultantes de la misma” (Ravela et al., 2006, p. 42).

Es por ello que la investigación podría aportar una herramienta importante a manera de autoevaluación y para autoridades educativas, jefes de sector, supervisores, asesores técnico pedagógico y otras instancias educativas para poder evaluar el desempeño directivo y otorgar la retroalimentación, el acompañamiento, herramientas y actualización necesaria, lo cual sería de suma importancia para la mejora de su función ya que como bien mencionan Whetten y Cameron (2011), no es posible mejorar o desarrollar nuevas habilidades si no se conocen las habilidades o capacidades que se tienen actualmente.

La investigación está enfocada a desarrollarse en educación primaria pero debido a las dimensiones empleadas, podría considerarse su aplicación en otros niveles educativos sobre todo por el hecho de que en secundaria, media superior o superior, la preparación de los directivos por lo general es más empírica que pedagógica.

Los resultados pueden ser empleados principalmente como referente de diagnóstico y para futuras investigaciones como un aporte para implementar un programa, diplomado, curso, taller, etc., sobre las habilidades directivas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El marco teórico de las habilidades directivas aborda los referentes teóricos que fundamentan la presente investigación, está integrado por tres apartados que se consideran esenciales para comprender el quehacer práctico de habilidades que debe desarrollar el director de la escuela primaria ante los retos actuales.

Primeramente se describe lo que establece la SEP con respecto a las características del perfil que debe tener el director de educación primaria, enseguida se desarrolla la conceptualización, las tipologías y algunos modelos de las Habilidades Directivas, por último la descripción del modelo de Habilidades Directivas propuesto para el diseño instrumental.

Perfil Profesional del Director de Educación Primaria

La OCDE en 2008 planteó que para que los líderes escolares logren un mejor rendimiento, es indispensable que sus responsabilidades y expectativas estén bien definidas y sean lo bastante claras para llevar a cabo la función, por lo que algunos países emprendieron el desarrollo de marcos o estándares de liderazgo para la profesión (Pont et al., 2009).

Debido a que anteriormente no estaba bien establecido el perfil que debía tener un director, en México desde el año 2013 con la Reforma Educativa anunciada en el gobierno de Enrique Peña Nieto y la formación del INEE, se inició con la construcción de los PPI que aseguraran la idoneidad en la función de los docentes y los directivos para garantizar el máximo logro de aprendizaje de los alumnos.

En el año 2014 en respuesta al artículo 10, fracción II, de la LGS-PD, la SEP dio a conocer los PPI para el personal que desempeñaba funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica, este documento se envió al INEE para su validación y autorización con el objetivo de ser el referente para la elaboración de los instrumentos de evaluación que se desarrollaran (SEP, 2015).

En definitiva los PPI demandan del director: un conocimiento del funcionamiento y organización de la escuela, una gestión escolar eficaz, la actualización constante, la promoción de principios legales y éticos, además del conocimiento e interacción de la comunidad escolar, todo ello para lograr una educación de calidad.

Los perfiles del director se establecieron con sus respectivos parámetros e indicadores en 5 dimensiones, que a continuación se describen en la Tabla 3.

Tabla 3
PPI Para el Personal con Funciones de Dirección

Dimensión	Aspectos
1	Un director que conoce a la escuela y el trabajo en el aula, así como las formas de organización y funcionamiento de la escuela para lograr que todos los alumnos aprendan.
2	Un director que ejerce una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela.
3	Un director que se reconoce como profesional que mejora continuamente para asegurar un servicio educativo de calidad.
4	Un director que asume y promueve los principios legales y éticos inherentes a su función y al trabajo educativo, a fin de asegurar el derecho de los alumnos a una educación de calidad.
5	Un director que conoce el contexto social y cultural de la escuela y establece relaciones de colaboración con la comunidad, la zona escolar y otras instancias, para enriquecer la tarea educativa.

Fuente: Adaptado de SEP (2015, pp. 27-29)

En función de los aspectos anteriores se evaluó a los docentes para promoverse a directivos en 2015, en ese sentido los docentes que participaron en la evaluación para ascender a directivos como “idóneos” según plantea Hernández (2019, p. 25) cuentan con “conocimientos

sobre dirección escolar; sin embargo, la realidad cotidiana y particular les exige poner en acción otras habilidades, más que por la heterogeneidad de las escuelas, por la tirria manifiesta de los profesores hacia la reforma educativa de 2012”.

Desde ese entonces y hasta la fecha cada año se han abierto convocatorias para participar en el examen nacional de desempeño profesional que evalúa conocimientos y habilidades, de manera voluntaria para la promoción y es obligatoria para la permanencia de directivos considerando los PPI.

El Perfil Profesional del Directivo de Educación Primaria en la NEM

En 2018 con la entrada del gobierno del presidente Andrés Manuel López Obrador, una nueva reforma educativa, la desaparición del INEE y con ello también el final de la evaluación *punitiva y obligatoria* que se venía dando, se establecen los nuevos perfiles para el directivo ahora denominados Dominios, Criterios e Indicadores (zapata). Actualmente la evaluación del desempeño que se realiza es de manera voluntaria, denominada “promoción vertical u horizontal” lo que ha traído una mayor tranquilidad personal y seguridad laboral del magisterio.

La reforma educativa actual y el camino que se está siguiendo hacia la NEM, demanda cambios necesarios en las direcciones de las instituciones educativas, principalmente en la función directiva donde se está atribuyendo una mayor responsabilidad en aspectos, académicos, administrativos, financieros y comunitarios por lo que el director requiere de una actualización constante en el desarrollo de sus competencias y habilidades las cuales son evaluadas tomando como referencia los perfiles profesionales.

La SEP (2019) en el marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar dirigida al aprendizaje y el desarrollo integral de todos los alumnos, establece los perfiles profesionales, dominios, criterios e indicadores que servirán como un referente en los procesos de admisión, promoción, reconocimiento y formación del personal directivo, conforme a lo establecido en la Ley General del Sistema

para la Carrera de las Maestras y los Maestros (LGSCMM, 2019) los cuales son las características, requisitos, cualidades o aptitudes que debe tener el directivo como se indica en la Tabla 4.

Tabla 4
Dominios y Criterios del Perfil Profesional del Directivo

Dominios	Criterios
I. Un directivo que asume su práctica y desarrollo profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana.	1.1 Asume en el ejercicio de su función directiva que la educación es un derecho fundamental de niñas, niños y adolescentes para su desarrollo integral y bienestar, a la vez que es un medio para la transformación social del país.
II. Un directivo que reconoce la importancia de su función para construir de manera colectiva una cultura escolar centrada en la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia.	2.1 Conoce la cultura escolar del plantel educativo y las características sociales, culturales y lingüísticas de la comunidad en la que se ubica la escuela. 2.2 Reconoce las prácticas de enseñanza y de gestión escolar que favorecen el aprendizaje de todas las niñas, niños y adolescentes. 2.3 Impulsa la participación de toda la comunidad escolar para garantizar la formación integral de los alumnos en un marco de equidad, inclusión e interculturalidad.
III. Un directivo que organiza el funcionamiento de la escuela como un espacio para la formación integral de niñas, niños y adolescentes.	3.1 Dirige la construcción de una perspectiva compartida de mejora de la escuela. 3.2 Establece formas de organización y funcionamiento de la escuela con sentido de responsabilidad, apego a la normativa vigente y uso eficiente de los recursos. 3.3 Desarrolla estrategias de mejora de la escuela para la formación integral de los alumnos. 3.4 Impulsa el desarrollo profesional de las maestras y los maestros para favorecer la transformación y mejora de las prácticas docentes.
IV. Un directivo que propicia la corresponsabilidad de la escuela con las familias, la comunidad y las autoridades educativas para favorecer la formación integral y el bienestar de los alumnos.	4.1 Promueve la participación corresponsable de las familias y la comunidad en la labor educativa de la escuela, con base en el diálogo, el respeto y la confianza. 4.2 Propicia que la escuela promueva y preserve los rasgos culturales, lingüísticos y ambientales de la comunidad, en un marco de respeto a los derechos humanos y de la infancia. 4.3 Gestiona con las familias, la comunidad, la supervisión e instituciones, apoyos que favorecen el bienestar y desarrollo integral de los alumnos.

Fuente: Adaptado de SEP (2019, pp. 38-47)

De manera general el Dominio I, considera que el directivo escolar reconoce que la educación es un derecho humano básico para niñas, niños y adolescentes en sus vidas presentes y futuras. Este reconocimiento lo mantiene dispuesto a mejorar su práctica para desarrollar habilidades, conocimientos y aptitudes que le permitan emprender las acciones que garanticen que los estudiantes puedan asistir a la escuela de manera oportuna, para aprender y lograr el máximo aprendizaje en la mejora de transformación de su país.

En el Dominio II, los directivos reconocen que una comprensión profunda de las características especiales de la comunidad escolar y el contexto de la escuela es esencial para identificar las necesidades escolares que generen un proceso de cambio y mejora al promover la formación integral para todos los estudiantes que permita brindar un servicio educativo con equidad, inclusión y excelencia.

En lo que respecta al Dominio III, hace referencia al conjunto de saberes y acciones que el directivo pone en práctica para organizar la participación de toda la comunidad educativa a través de un marco de convivencia basado en los derechos humanos. De igual manera la implementación de estrategias para orientar y asesorar la práctica de los docentes en la mejora de su desarrollo profesional para el máximo logro de aprendizajes de los educandos.

Finalmente en el Dominio IV, a través de la gestión directiva se busca la vinculación necesaria entre la escuela, la comunidad, autoridades educativas y otras instancias que apoyen en el logro de mejores condiciones educativas para promover el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. Propiciar con el colectivo docente acciones que permitan identificar y comprender las situaciones familiares para enriquecer las características culturales, lingüísticas y ambientales de los estudiantes.

En resumen se requiere un directivo que: a través de la práctica asuma la educación como un derecho de los estudiantes, reconozca las características de la comunidad escolar, organice la participación de toda la comunidad educativa en el funcionamiento de la institución, así como la vinculación de la escuela con la comunidad y otras

instancias que puedan apoyar en la formación integral y el máximo logro de los aprendizajes de las niñas y niños.

La LGSCMM (2019) declara en su Artículo 13 que el personal docente, técnico docente, asesoría técnico pedagógica, de dirección o supervisión de educación básica, deberán brindar el aprendizaje y el desarrollo general de los estudiantes en función de los objetivos del Sistema Educativo Nacional. Del mismo modo, las personas que realizan las funciones anteriores deben contar con cualidades personales y habilidades profesionales de acuerdo con los estándares de la SEP (DOF, 2019).

Las Habilidades Directivas o Gerenciales

Las habilidades directivas son llamadas también gerenciales por diversos autores, dependiendo el país o contexto donde se use este término, el cual por lo regular suele emplearse en las empresas, para fines de esta investigación las nombraremos Habilidades Directivas por el hecho de que también nombramos Directores a los responsables directos de las instituciones educativas.

Conceptualización

Otro de los aspectos que es necesario aclarar, son los conceptos de *competencia* y *habilidad* que están muy relacionados, muchas personas suelen emplearlos indistintamente o como sinónimos para referirse a las personas que poseen determinadas cualidades, por lo que iniciaremos por establecer primeramente su diferencia.

El Diccionario de la Real Academia Española define habilidad como la “capacidad y disposición para algo” (RAE, 2019).

Al respecto Chiavenato (2006, p. 3) menciona que una habilidad “es la capacidad de transformar conocimiento en acción, que resulta en un desempeño esperado”.

Por su parte Jafarzadeh (2013) sostiene que habilidad es la capacidad de convertir el conocimiento en acción para dirigir el buen conocimiento.

De acuerdo con Aparicio y Medina (2015) definen a las habilidades como aquellas que “generan la capacidad de realizar una o más actividades que llevan a un resultado satisfactorio; es decir, se relacionan con la capacidad de hacer algo y se pueden aprender, por lo que son modificables” (p. 14).

Por otro lado cuando se habla de competencias se tiene la idea de que es útil solo para el campo laboral desde la empresa donde se siguen instrucciones o consignas y tal vez por eso el término de competencias no ha sido totalmente asimilado.

Según Levy-Leboyer (1997) menciona que las competencias constituyen un repertorio de comportamientos que integran aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos que unas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada.

Tobón (2007) define las competencias como:

Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético... (p.17)

En definitiva podemos establecer que una habilidad es una capacidad para trasladar el conocimiento a una acción, dicha habilidad es general, se puede aprender y modificar; mientras que la competencia es un proceso de desempeño de conocimientos y comportamientos superiores donde está inmersa la habilidad, así como diferentes saberes, por lo que se podría considerar que lograr una competencia requiere de un tiempo más largo, de estándares más especializados de alcanzar, para desarrollarla en áreas específicas debido a su complejidad.

Para esta investigación el área de interés hace referencia a las habilidades las cuales pueden ser aprendidas, desarrolladas y observables en los directivos y para ser más precisos se analizan algunos conceptos de habilidades directivas o gerenciales desde la perspectiva de diferentes autores como se presenta a continuación:

Las habilidades directivas son el desempeño de aptitudes, roles y funciones que realiza un directivo haciendo uso de diversas técnicas para desarrollar una buena planificación, administración del tiempo y recursos para el logro de los objetivos en los tiempos establecidos (Whetten y Cameron, 2005).

Por su parte Madrigal (2009) establece que las habilidades de un gerente se pueden medir a través de su capacidad y aptitud para administrar, tomar decisiones, negociar y solucionar problemas, además el aprendizaje de las habilidades gerenciales se cultiva y educa, se desarrolla por medio de cursos, talleres, especialidades, maestrías, doctorados, etc.

Chiavenato (2006) menciona que las habilidades gerenciales en las organizaciones son las funciones que permite la colaboración eficaz de las personas para alcanzar los objetivos organizacionales e individuales.

Al respecto Román y Fernández (2008, como se citó en Bermúdez, 2016, p. 63) señalan que las habilidades directivas “son aquellos comportamientos observables y habituales que posibilitan el éxito de una persona en su función directiva”.

En un sentido más concreto son “los medios con los cuales los directivos traducen su propio estilo, estrategia y herramientas o técnicas favoritas a la práctica” (Whetten y Cameron, 2005, p. 6).

También otros autores han descrito este término como una capacidad, tal es el caso de Valderrama (2014), quien menciona que las habilidades directivas son un “conjunto de capacidades y conocimientos que una persona posee para realizar las actividades de liderazgo y coordinación en el rol del gerente o líder de un grupo de trabajo u organización” (p. 26).

De igual manera Casado (2009) afirma que las habilidades directivas “son capacidades de influencia, comunicación, liderazgo, de promoción de cambios, de resolución de conflictos, de trabajo en equipo y de establecer vínculos para alcanzar con desempeño con eficacia sobre las demás personas” (p. 71).

Así diversos autores han estructurado conceptos concernientes a las habilidades que debe tener un director, aunque no es precisamente el concepto lo que hace importante este tema, sino la aplicación que se le da al mismo. Al respecto, Santisteban (2011) menciona que las personas que desarrollan habilidades directivas combinan capacidades y conocimientos cuando realizan innumerables tareas y organizan actividades bajo un liderazgo, siendo capaces de coordinar el equipo de trabajo de manera autónoma y decisiva.

En conclusión, en el ámbito educativo podemos definir las habilidades directivas como las capacidades, conocimientos, comportamientos y herramientas que emplea un líder en la toma de decisiones para la planificación y organización de una institución que guíen a la comunidad escolar al logro de los objetivos.

Tipologías

Las habilidades directivas presentan diversidad de modelos y tipologías en investigaciones sobre todo en el sector empresarial donde es más común manejar este término, por lo que de igual forma para esta investigación se adecuarán al ámbito educativo.

En el Manual de Estrategias, Gestión y Habilidades Directivas, Moya y Moya (1996) mencionan que el desarrollo de habilidades facilitan y mejoran el trabajo del directivo pero que solo la voluntad de lograr y de ser son los elementos que le permitirán progresar, por lo que al respecto define tres tipos de habilidades: las técnicas, las humanas y las conceptuales.

Las habilidades técnicas hacen referencia a la capacidad de emplear herramientas, procedimientos y métodos para el desarrollo de tareas específicas; las habilidades humanas o sociales definen las relaciones interpersonales para facilitar el trabajo de manera individual y grupal a través de la sensibilidad y motivación; las habilidades conceptuales o intelectuales permiten ver la institución de forma integral para identificar sus elementos e interacciones.

En 1998, Daniel Goleman, considerado como el primero en presentar el término “inteligencia emocional”, aplicó el concepto en el ámbito empresarial, describiendo las cinco dimensiones que debe te-

ner un líder en el trabajo: autoconciencia (reconocer sus emociones), autorregulación (prestar atención, recordar información y tomar decisiones) motivación (estimulación por el trabajo en sí), empatía (comprender y apreciar los sentimientos de las demás personas) y habilidades sociales (adecuadas relaciones interpersonales).

Como parte del objeto de investigación se destaca la dimensión cinco que describe las habilidades sociales, integrada a su vez por ocho aspectos: *influencia* que se refiere a la habilidad para ganarse a las personas; *comunicación* es la destreza para escuchar y crear una atmósfera de apertura; *manejo de conflictos* es la disposición para resolver problemas entre las personas; *liderazgo* es la habilidad que despierta entusiasmo por una visión y misión compartida; *catalizador de cambios* con esta destreza se reconoce la necesidad para el cambio; *creación de lazos* se refiere a la competencia para cultivar relaciones amistosas entre el equipo de trabajo y externos; *colaboración y cooperación* implica balancear las tareas con las relaciones; y por último *capacidad de equipo* es la cualidad que permite que los integrantes del equipo trabajen de forma activa y entusiasta.

En un estudio realizado por Silva et al. (2009), que permitió identificar las capacidades del director de educación primaria en México, establece cuatro ejes para organizar las habilidades que le permiten al directivo mejores prácticas profesionales:

1. Relación con el Contexto (RC). Habilidades para comprender los cambios de la sociedad y su efecto en la escuela.
2. Trabajo Pedagógico (TP). Conocimiento del currículum y sus implicaciones prácticas en la enseñanza.
3. Área Administrativa (AA). Conocimiento y capacidad de aplicar oportunamente la legislación y los reglamentos que afectan la administración de la escuela.
4. Habilidades Personales y Sociales (HPS). Conocerse a sí mismo y capacidad de administrarse a sí mismo, así como el contar con habilidades sociales. (pp. 4-10)

Para Madrigal (2009, p. 8), la importancia y desarrollo de las habilidades directivas radica en “conocer que hacen los directivos y que

deben hacer, que necesitan para hacerlo y sobre todo los resultados que se espera de ellos” y clasifica las habilidades directivas como se indica en la tabla 5.

Tabla 5
Clasificación de Habilidades Directivas de Madrigal

Habilidad	Alcance
Técnicas	Desarrollo de habilidades específicas.
Interpersonales	Habilidad de trabajar en grupo, con espíritu de colaboración, cortesía y cooperación para resolver la necesidad de otras personas. Incluso para obtener objetivos comunes.
Sociales	Son las acciones de uno con los demás y los demás con uno, se da el intercambio y la convivencia humana.
Académicas	Capacidad y habilidad para hacer análisis, comparación, contratación, juicio o crítica.
Innovación	Invencción, descubrimiento, suposición, formulación de hipótesis y teorización;
Prácticas	Aplicación, empleo e implementación (hábito).
Física	Autoeficiencia, flexibilidad, salud.
De pensamiento	Aprender a pensar y generar conocimiento.
Directivas	Saber dirigir, coordinar equipos de trabajo de liderazgo.
De liderazgo	Guiar, motiva, impulsar al equipo hacia un bien común.
Empresariales	Emprender una nueva idea, proyecto, empresa o negocio.

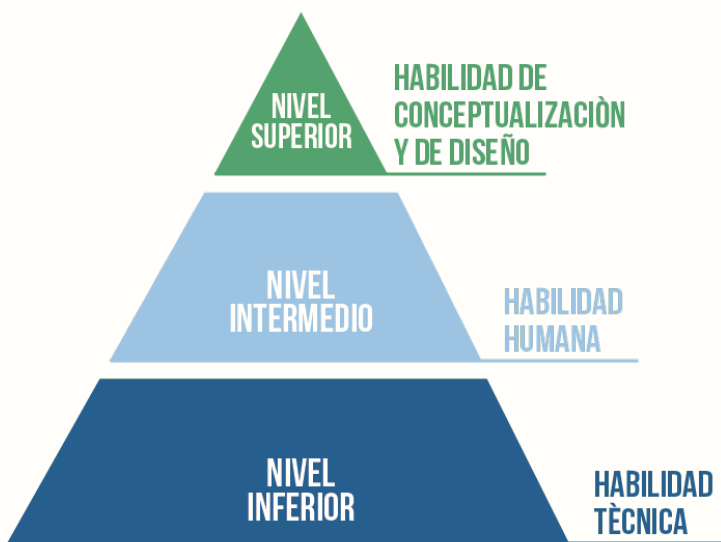
Fuente: adaptado de Madrigal (2009, p.3).

Breve Descripción de Modelos

A continuación se describen los modelos más importantes que se han empleado al momento de evaluar habilidades directivas y que de acuerdo con Whetten y Cameron (2011, p.3) señalaron que “todas las habilidades tienen la posibilidad de ser mejor a través de la práctica. Es por eso que cualquier enfoque para desarrollar las habilidades directivas debe incorporar la ejecución práctica simultáneamente de lo teórico”.

Katz (1974, como se citó en Chiavenato, 2006), en su *Modelo de Habilidades Gerenciales* menciona que cualquier persona que se dedique a la gestión directiva debe presentar habilidades básicas las cuales agrupó en 3 categorías: técnicas, humanas y conceptuales: como se muestra en su modelo de la figura 8.

Figura 8
Modelo de Habilidades Gerenciales de Katz



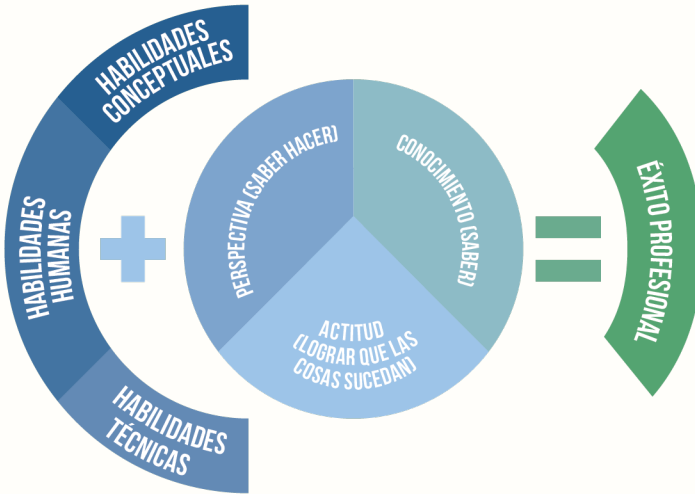
Fuente: adaptado de Chiavenato (2006, p. 3)

Las habilidades técnicas: se desarrollan con el fin de originar competencias en una tarea determinada, donde se ponen en práctica conocimiento y experiencia; las humanas: integran las habilidades sociales, es decir su capacidad de trabajar con otros motivando y guiando en la consecución de logros; las habilidades conceptuales: definen la capacidad para evaluar los problemas de la organización, para prevenir y analizar situaciones complejas.

Para Chiavenato (2006) en su *Modelo de Competencias Personales del Administrador*, establece que las habilidades (técnicas, humanas y conceptuales), requieren de 3 competencias personales que sean durables para que funcionen en la práctica y alcanzar el éxito: el conocimiento, la perspectiva y la actitud. El *conocimiento* se refiere a la información que el director posee sobre dirección y otros temas relacionados con su función; *perspectiva* es la capacidad de trasladar el conocimiento en acción, es decir lo aprendido llevarlo aplicarlo en la práctica; y la *actitud* es el comportamiento personal para coordinar el

trabajo, esta última es considerada como la más importante de todas ya que de ella depende particularmente el adecuado comportamiento ante las diversas situaciones y se describen en la figura 9.

Figura 9
Competencias Personales del Administrador de Chiavenato



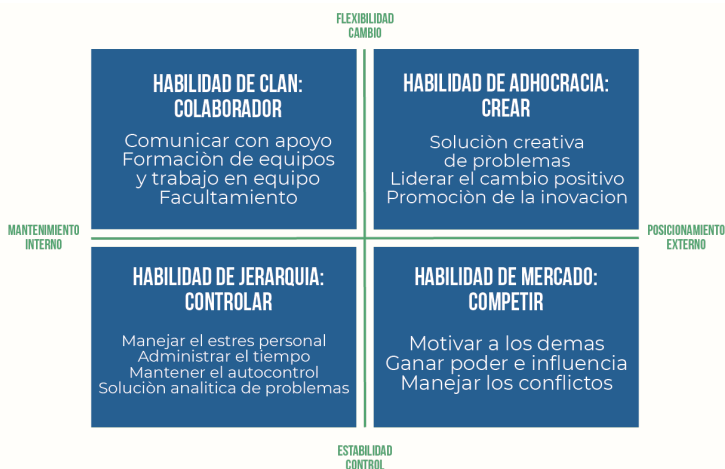
Fuente: Chiavenato (2006, p. 5)

El *Modelo de los Valores en Competencia (MVC)*, formulado por Cameron y Quinn (1999, como se citó en Whetten y Cameron, 2011), es útil para identificar los principales enfoques del diseño organizacional, etapas del desarrollo del ciclo vital, calidad, teorías de la efectividad, roles del liderazgo y de los administradores del recurso humano y habilidades de los mismos, está compuesto por 4 dimensiones: Clan, Adhocracia, Jerarquía, y Mercado.

El MVC es uno de los más recurrentes en habilidades de liderazgo y administración, empleado en diversos continentes para apoyar a directivos de muchas organizaciones, el cual demuestra que las habilidades directivas y de liderazgo entran en cuatro categorías como se ilustra en la figura 10. Los dos cuadrantes superiores (clan y adhocracia) se relacionan con el liderazgo, mientras que los dos inferiores

(mercado y jerarquía) están relacionados con la administración, aunque en investigaciones recientes se ha determinado que esa diferencia ya no es útil o apropiada en este tiempo.

Figura 10
Modelo de Valores en Competencias MVC de Cameron y Quinn (1999)

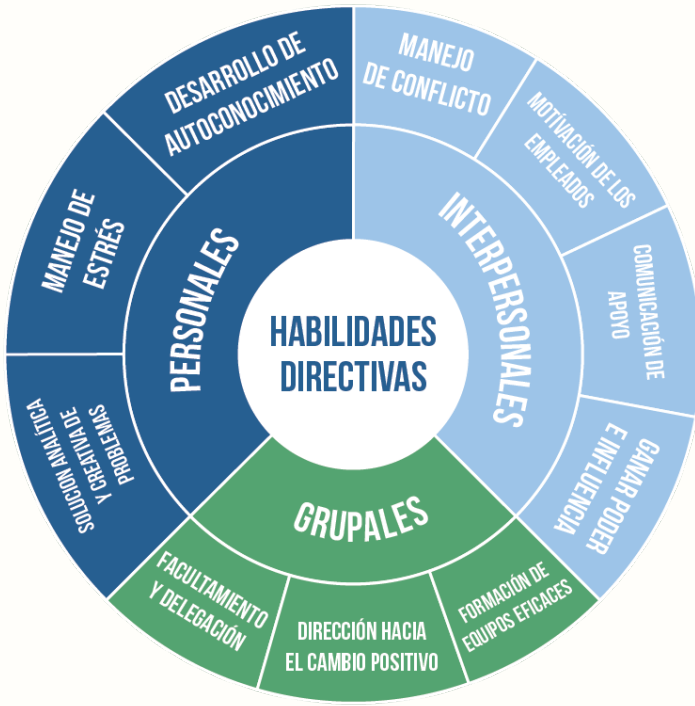


Fuente: Whetten y Cameron (2011, p.16)

Por otro lado el *Modelo de Habilidades Directivas Esenciales de Whetten y Cameron (2011)* está basado en una idea expuesta inicialmente por Cameron y Quinn (1999), representan los cuatro cuadrantes en el sistema de valores en competencia de liderazgo, para lo cual realizaron un estudio a 402 directivos donde identificaron finalmente 10 características esenciales que dividieron en tres grupos: Habilidades Personales se relacionan con el manejo del propio yo; Habilidades Interpersonales se refieren a la interacción con otras personas y Habilidades Grupales es la participación en grupos de personas; las cuales a su vez, incorporaron a un grupo de habilidades específicas de comunicación con relación directa con los grupos anteriores, como se muestra en la figura 11.

De igual forma Whetten y Cameron (2011) establecen cinco características principales de lo que son las Habilidades Directivas, que se resumen en la tabla 6.

Figura 11
Modelo de Habilidades Directivas Esenciales de Whetten y Cameron



Fuente: Adaptado de Whetten y Cameron (2011, p.19)

Tabla 6
Características Principales de las Habilidades Directivas

Característica	Definición
1. Las habilidades directivas conductuales son	No son atributos de la personalidad o tendencias estilísticas, consisten en conjuntos identificables de acciones que los individuos llevan a cabo y que conducen a ciertos resultados.
2. Las habilidades administrativas son controlables.	El desempeño de estos comportamientos se encuentra bajo control del individuo.
3. Las habilidades directivas se pueden desarrollar	Es posible mejorar el desempeño por medio de la práctica y la retroalimentación.
4. Las habilidades directivas están interrelacionadas y se traslapan	Es difícil demostrar una sola habilidad aislada de las demás. Las habilidades no son comportamientos simplistas y repetitivos, sino conjuntos integrados de respuestas complejas.
5. Las habilidades directivas a veces son contradictorias y paradójicas	No están orientadas exclusivamente hacia el trabajo en equipo o hacia las relaciones interpersonales, ni exclusivamente hacia el individualismo o el carácter técnico.

Fuente: adaptado de Whetten y Cameron (2011, pp. 9-11).

De este modelo se puede concluir que las Habilidades Directivas son conductas que se pueden ir desarrollando por medio del aprendizaje y la práctica, pero que es necesario desarrollarlas en conjunto para la formación de un directivo eficaz.

En general al analizar los cuatro modelos, se puede determinar que el *Modelo de Habilidades Gerenciales de Katz* y el de *Competencias Personales del Administrador de Chiavenato*, no integran las habilidades personales del director para el manejo del propio yo, siendo uno de los principales intereses el desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes del director que le permitan hacer frente a los desafíos que se presentan en su ejercicio profesional, como establece el Dominio I de los DCI; mientras que el *Modelo de Valores en Competencias de Cameron y Quinn*, está más enfocado a desarrollar las habilidades de liderazgo y administrativas, por lo que basados en este modelo, Whetten y Cameron en 2011 desarrollaron el *Modelo de Habilidades Directivas Esenciales*, integrando habilidades personales, interpersonales y grupales.

Las habilidades personales se consideran actualmente indispensables en todo ser humano y mucho más en un director en quien recae la responsabilidad directa de una institución educativa, pues describen el control que tiene de su vida personal y profesional para transmitir a otros esa seguridad y confianza con que maneja sus propias emociones, comportamiento y la forma en que toma decisiones adecuadas ante diferentes situaciones, por lo que es necesario integrarlas como habilidades que debe tener todo director escolar.

Modelo de Habilidades Directivas Para el Diseño del Instrumento

De los modelos de habilidades directivas que se analizaron, se llegó a la conclusión de que el modelo que más se apega a los DCI del perfil profesional del directivo, planteado en el marco de la NEM, así como las habilidades directivas que requieren los directores de educación primaria, es el *Modelo de Habilidades Directivas Esenciales* de Whetten y Cameron (2011).

Rios y Hernández (2023) determinaron que dentro de este modelo el dominio I de los DCI presenta características de las habilidades personales, donde se integran aspectos referentes a la práctica y desarrollo personal del director mientras que los dominios II y III integran criterios dentro de las habilidades interpersonales donde el director identifica la importancia de su función al reconocer las necesidades escolares para organizar el funcionamiento de la escuela a través de estrategias de mejora educativa, además del desarrollo profesional de los docentes; por último los dominios III y IV hacen referencia a las habilidades grupales, el director promueve la participación corresponsable de la comunidad educativa desde una perspectiva compartida para la formación integral de los alumnos. (p. 7)

En ese sentido dicho modelo adaptado al ámbito educativo se utilizará como insumo para el diseño instrumental.

En la Tabla 6 se presentaron las características principales de lo que son las Habilidades Directivas, siendo una de las razones principales el que están interrelacionadas entre sí y que no se deben separar para cumplir con las necesidades de un director eficaz, para esta

investigación se consideran las diez habilidades para el diseño del Instrumento.

Como se observa en la Figura 11, el modelo está compuesto por tres dimensiones principales y de cada una se desprenden otras habilidades; 1) habilidades personales: desarrollo de autoconocimiento, manejo de estrés y solución analítica y creativa de problemas; 2) habilidades interpersonales: manejo de conflictos, motivación de los empleados, comunicación de apoyo y ganar poder e influencia y 3) habilidades grupales: facultamiento y delegación, dirección hacia el cambio positivo y formación de equipos eficaces; las cuales se describen a continuación:

Primeramente se describen las Habilidades Personales “que se concentran en asuntos que quizás no impliquen a otras personas, sino que se relacionan con el manejo del propio yo” (Whetten y Cameron, 2011, p.18).

Estas habilidades hacen referencia a conocerse a sí mismo y su capacidad de auto administrarse, así como el contar con habilidad para relacionarse con los demás (Silva et al., 2009).

Desarrollo de Autoconocimiento

El conocimiento que un director logra tener de su persona, le permite adaptarse a diferentes circunstancias, autorregulando su conducta y emociones para modificar aquellos aspectos que requieren de un cambio, con el propósito de que pueda desenvolverse de mejor manera al interactuar con los demás, lo cual es indispensable en toda institución educativa donde diariamente se presentan situaciones con los diferentes miembros de la comunidad escolar que requieren de la atención personal del director.

El autoconocimiento es una construcción que se refiere a una percepción individual de uno mismo relacionado con diversos factores como identidad, cualidades, defectos, etc.; así como el proceso de ir conociendo mi ser interior y saber quién soy (Flores, 2014).

De igual forma, Shavelson y Bolus (1982) definen el término autoconcepto como la percepción que cada uno tiene de sí mismo, que se integra a partir de las experiencias y la interacción con el entorno.

Carl Rogers (1961, como se citó en Whetten y Cameron, 2011) determinó que el autoconocimiento y la aceptación de uno mismo son requisitos necesarios para la salud psicológica, el crecimiento personal, y la capacidad de conocer y aceptar a los demás.

Whetten y Cameron (2011) hacen referencia a “lo que valoramos, cómo nos sentimos acerca de nosotros mismos, cómo nos comportamos con los demás, lo que queremos lograr y lo que nos atrae” (p. 61).

Estos autores han identificado cinco áreas importantes de autoconocimiento: inteligencia emocional, valores personales, estilo cognoscitivo, orientación hacia el cambio y evaluación esencial.

La inteligencia emocional define el grado en que las personas están dispuestas a reconocer y a controlar sus propias emociones, además de reconocer y responder de manera propia a las de los demás.

Los valores establecen los parámetros básicos de una persona con respecto a sus atributos por ejemplo, de lo que es bueno y malo.

El estilo cognoscitivo presenta procesos individuales de pensamiento, percepciones, tipos y formas para adquirir, interpretar, almacenar y responder a la información.

La orientación hacia el cambio identifica la adaptación de las personas, además del grado en que son tolerantes ante diversas condiciones, para aceptar la responsabilidad personal que se presenta.

La autoevaluación básica y esencial integra la orientación de la personalidad que guía el comportamiento, con los niveles de autoestima, autoeficacia, estabilidad emocional y autocontrol, que influyen en la felicidad de los individuos y en la eficacia de los directivos.

Manejo de Estrés

El manejo de emociones es necesario en cualquier persona, pero aún más para quien tiene a su cargo una institución educativa donde convergen todo tipo de problemáticas que son necesarias solucionar de la mejor manera y en el menor tiempo posible, aunado a las propias situaciones personales que tiene el director, donde es evidente que de una u otra forma se presentará el estrés, por lo que el directivo debe

estar preparado para disminuir los efectos que provocan el estrés o tratar de evitarlo al máximo posible.

Una manera de entender el proceso del estrés consiste en pensar en este como el producto de un “campo de fuerza” (Lewin, 1951, como se citó en Whetten y Cameron, 2011, p.113) identificó “que todos los individuos y las organizaciones existen en un ambiente formado por fuerzas reforzadoras o contrarias (diferentes tipos de estrés). Estas fuerzas actúan para estimular o inhibir el desempeño que desea el individuo”.

El sentimiento de estrés es el resultado de factores estresantes internos o externos de la persona, estos factores hacen presión en el individuo para modificar sus niveles de desempeño en forma fisiológica, psicológica e interpersonal en ciertos momentos, los cuales pueden provocar resultados patológicos como la ansiedad, enfermedades del corazón, colapso mental, etc.; por consiguiente muchos individuos han desarrollado cierta elasticidad o fuerzas restrictivas para controlar los factores estresantes y disminuir los resultados patológicos (Whetten y Cameron, 2011).

Se ha encontrado que, para manejar el estrés, lo más eficaz es el uso de una jerarquía específica de métodos (Kahn y Byosiére, 1992; Lehrer, 1996, como se citó en Whetten y Cameron, 2011) los cuales se describen a continuación:

La mejor manera de manejar el estrés es eliminar o reducir los factores estresantes por medio de estrategias de ejecución, las cuales forman en la persona un nuevo clima que no contiene factores estresantes.

Un segundo método más eficiente es que las personas mejoren su capacidad general para manejar el estrés aumentando su *elasticidad personal*, la cual es denominada *estrategia proactiva*, ésta permite iniciar una acción que resista los efectos negativos del estrés.

Finalmente, es importante diseñar técnicas a corto plazo para afrontar los factores estresantes cuando es necesaria una respuesta inmediata; como las estrategias reactivas, que permiten reducir los efectos temporales del estrés.

Solución Analítica y Creativa de Problemas

Una de las principales funciones de un director es resolver problemas que se presentan continuamente aunque con diferente grado de dificultad, ya sea con alumnos, docentes, padres de familia, etc. Los directivos eficaces son capaces de resolver problemas tanto de forma analítica como creativa, aunque cada tipo de problema requiere diferentes habilidades de solución (Whetten y Cameron, 2011).

Existen cuatro pasos en el Modelo de solución de problemas planteado por Whetten y Cameron (2011) de la siguiente manera: “1) definir el problema, 2) generar soluciones alternativas, 3) evaluar y seleccionar una alternativa y 4) llevar a cabo la solución y hacer un seguimiento” (p.175).

En los procesos efectivos de resolución de problemas, el individuo primero relaciona la tarea con los conocimientos previos (monitoreización, incluye la evaluación subjetiva sobre las respuestas correctas), después, determina las metas para la adecuada ejecución, y finalmente analiza la respuesta dada (reflexión de la acción) cuando es necesario la cambia (elaboración de la respuesta (Nelson y Narens, 1990, como se citaron en Sáiz-Manzanares, 2016).

Enseguida se presentan las Habilidades Interpersonales que se definen como “la habilidad de trabajar en grupo, con espíritu de colaboración, cortesía y cooperación para resolver la necesidad de otras personas. Incluso para obtener objetivos comunes” (Madrigal, 2009, p.3).

De acuerdo con Whetten y Cameron (2011) “estas habilidades se centran principalmente en asuntos que surgen al interactuar con otras personas” (p.18).

Manejo de Conflictos

En cualquier organización o institución, se presentan los conflictos por diversas circunstancias o desacuerdos, ya sean personales o grupales, por lo que para evitar o disminuir el enfrentamiento es necesaria la intervención del directivo para mediar la situación.

El conflicto “se concibe como una disfunción organizacional. Se origina en la insatisfacción personal; falta de motivación, trabajos empobrecidos por la limitación y la rutina; o por modelos de interacción personal o comunicación organizacional inadecuados” (Ortega, 2015, p. 47).

Whetten y Cameron (2011) plantean cinco métodos para el manejo de conflictos: *coacción* cuyo objetivo es salirse con la suya; *evasión* tiene como propósito evitar enfrentar el problema; *compromiso* pretende llegar a un acuerdo con rapidez; *complacencia* su objetivo es no molestar a la otra persona; y *cooperación* se plantea resolver el problema en conjunto. De los cinco métodos la cooperación es la única estrategia ganar-ganar, el modo de evasión resulta en pérdida-pérdida, y el de compromiso, el complaciente y el coactivo presentan resultados de ganar-perder.

Tal vez el mejor método, aunque no siempre es el más efectivo para manejar conflictos, es el método de colaboración (cooperativo, asertivo) que pretende resolver por completo los problemas en ambas partes. Frecuentemente se le nombra como modo de “solución de problemas”. En este método, su objetivo consiste en buscar soluciones a los conflictos, que sean benéfico para los involucrados, con el fin de que puedan tener la sensación de que han resuelto el problema (Whetten y Cameron, 2011).

Motivación de los Empleados

El ser humano por naturaleza es un ser “simbólico” que requiere del reconocimiento de los demás, por lo que es necesario que el director tenga presente la motivación y exigencia a su equipo de trabajo pero de manera equilibrada de tal forma que se lleguen a cumplir los objetivos sin necesidad de que su desempeño lo realice como una obligación sino como una responsabilidad que se debe desarrollar de manera colaborativa para el bien común.

Las aportaciones realizadas por Pintrich et al. (2006) definen a la motivación como el proceso que nos dirige hacia el objetivo o la meta de una actividad, que la instiga y la mantiene. Por lo tanto, es más un proceso que un producto, implica la existencia de unas

metas, requiere cierta actividad (física o mental), y es una actividad decidida y sostenida.

La motivación “es una característica de la psicología humana que contribuye al grado de compromiso de la persona; es un proceso que ocasiona, activa, orienta, dinamiza y mantiene el comportamiento de los individuos hacia la realización de objetivos esperados” (Más, 2005, p.26).

Cuando los empleados no logran sus expectativas de desempeño, los directivos determinan que es el resultado de un esfuerzo insuficiente, que suele considerarse como falta de interés o compromiso ante el trabajo (Bitter y Gardner, 1995, como se citaron en Whetten y Cameron, 2011).

La perspectiva de la motivación determina que, preocuparse por que el empleado se sienta bien con lo que hace y la forma en que es tratado, no debe ser un distractor para desarrollar de manera eficiente el trabajo del director, por lo que es necesario que eviten caer en la disyuntiva de trabajar para mejorar el estado de ánimo de los empleados o presionar por resultados de corto plazo a expensas del compromiso a largo plazo (Kotter, 1995).

“La motivación representa el deseo y el compromiso de un empleado para desempeñarse, y se manifiesta en un esfuerzo relacionado con el trabajo” (Whetten y Cameron, 2011, p.327).

La estrategia de motivación integradora considera en un mismo nivel el desempeño y la satisfacción, los directivos eficaces tiene la capacidad de combinar ambos factores como se presenta en el programa integrador de motivación que propone seis elementos principales:

- Establecer metas moderadamente difíciles que sean comprendidas y aceptadas.
- Eliminar obstáculos personales y organizacionales para el desempeño.
- Utilizar las recompensas y la disciplina de manera adecuada para eliminar comportamientos inaceptables y alentar un desempeño excepcional.
- Brindar incentivos relevantes internos y externos.

- Distribuir las recompensas de forma equitativa.
- Dar recompensas oportunas y una retroalimentación específica, precisa y honesta del desempeño. (Whetten y Cameron, 2011, p.333)

Comunicación de Apoyo

La habilidad más importante para entablar relaciones positivas en toda organización es la capacidad de comunicación que tienen las personas, pero una comunicación directa y personal que permite establecer confianza entre quienes la llevan a cabo; en este caso es la comunicación que desarrolla el director con su supervisor, personal de trabajo, alumnos y padres de familia, donde por medio de la información transparente, cuestionamientos, retroalimentación y sugerencias, se logrará mejorarla.

Actualmente la comunicación que se está desarrollando con más frecuencia es a través de internet, por medio de diversos dispositivos y medios, como *plataformas virtuales* o *mensajería instantánea*, que aunque es una comunicación más rápida y frecuente, se está perdiendo la comunicación directa, interpersonal y más afectiva. Cabe destacar que en estos tiempos de “emergencia sanitaria”, la comunicación por medio de la tecnología ha venido a ser un gran apoyo en el aspecto educativo, donde se ha socializado la información y el aprendizaje de manera virtual.

La comunicación de apoyo “es la comunicación que ayuda a los directivos a compartir la información de manera precisa y honesta, sin poner en riesgo las relaciones interpersonales” (Whetten y Cameron, 2011, p.242).

El personal se muestra más comprometido en el trabajo cuando se presentan relaciones positivas: el intercambio de información, el conocimiento, el diálogo, la creatividad, innovación y la capacidad para adaptarse al cambio, aumentan en gran medida (Whetten y Cameron, 2011).

Los ocho atributos de la comunicación de apoyo son los siguientes:

- Congruente, no incongruente.
- Descriptiva, no evaluativa.
- Orientada al problema, no orientada a la persona.
- Valida, no inválida.
- Específica, no global.
- Conjuntiva, no disyuntiva.
- Directa o propia, no indirecta o impropia.
- Escucha de apoyo, no una escucha unilateral. (Whetten y Cameron, 2011, p.243)

Ganar Poder e Influencia

La autoridad que un directivo ejerce en su institución es determinante para enfrentar diferentes situaciones de forma crítica y racional sin necesidad de caer en un autoritarismo por la jerarquía que existe en la escuela, así dependiendo de la autoridad que tenga el director, será su poder para influir de manera positiva en los demás; para ello se deberá conducir de forma justa, firme y acorde a los principios de ética.

De acuerdo con Ortega (2015), la dimensión política es aquella donde se centra el poder y la forma de ejercerlo, desarrollando diversos medios para mantenerlo o incrementarlo.

Kanter (1979), estableció que los directivos pueden tener más logros de forma personal y que además son capaces de transmitir más información y poner más recursos a disposición de su personal, por lo que los individuos tienden a preferir jefes con “autoridad”.

Por otro lado se menciona que el poder “puede verse como una señal de eficacia personal; es la habilidad de movilizar recursos para lograr un trabajo productivo. Las personas con poder moldean su entorno, en tanto que las personas que carecen de poder son moldeadas por el ambiente” (Whetten y Cameron, 2011, p. 284).

Así pues un director debe aprender a moldear el poder que tiene dentro de su institución, con el objetivo de ejercerlo de tal manera que pueda dominar las situaciones y no ser dominado por las mismas.

Finalmente tenemos las Habilidades Grupales, estas habilidades “se centran en asuntos fundamentales que surgen cuando usted participa con grupos de personas, ya sea como líder o como miembro del grupo” (Whetten y Cameron, 2011, p. 18).

Facultamiento y Delegación

En toda Institución educativa se busca el logro de los objetivos encaminados en una misma dirección, lo cual requiere de la participación de toda la comunidad escolar, siendo necesario saber identificar las cualidades que cada miembro tiene para desempeñar sus funciones y poder determinar en qué aspectos, comisiones o proyectos se puede dar facultamiento para desarrollarlos. Además de que la mejora escolar se logra de manera conjunta, por lo que es necesario delegar ciertas actividades a los demás de acuerdo a su disposición, responsabilidad, capacidad y habilidad.

Whetten y Cameron (2011) mencionan que el facultamiento significa dar libertad al personal para realizar con éxito lo que ellos deseen y no obligarlos a hacer lo que el director dice, pues de esta manera se les ponen restricciones y límites en vez de motivar su comportamiento. Por consiguiente, el facultamiento significa permitir que los demás tomen decisiones propias, lo que permite desarrollar confianza y motivación para realizar las tareas, lo cual trae como resultado que quienes experimentan el facultamiento, modifican su autoconcepto mejorando a la vez su autoestima.

En uno de los estudios empíricos acerca del facultamiento que se han realizado hasta la fecha, Spreitzer (1992, como se citó en Whetten y Cameron, 2011) identificó cuatro dimensiones del facultamiento. Whetten y Cameron (2011), agregan una dimensión más a su modelo: “1) Autoeficacia: Sensación de competencia personal; 2) Autodeterminación: Sensación de elección personal; 3) Consecuencia personal: Sensación de tener repercusión; 4) Significado: Sensación de valor de la actividad y 5) Confianza: Sensación de seguridad” (p. 288).

Las investigaciones de algunos autores (Kanter, 1983; Hackman y Oldham, 1980; Bandura, 1986; Quinn y Spreitzer, 1997; Wrzes-

niewski, 2003, y otros, como se citaron en Whetten y Cameron, 2011) presentan como resultado nueve recomendaciones específicas para fomentar el facultamiento: “articular una visión y metas claras; fomentar experiencias de dominio personal; modelar; brindar apoyo; crear una activación emocional; dar la información necesaria; ofrecer los recursos necesarios; hacer una conexión con los resultados y crear confianza” (Whetten y Cameron, 2011, p.288).

Por otro lado es imposible que los directivos realicen todo el trabajo para cumplir con los objetivos de una organización, por lo que la responsabilidad para desarrollarlo debe delegarse en otras personas, siendo necesario que todos los directivos necesiten facultar a su personal para poder realizar ciertas actividades. De no llevarse a cabo la delegación y el facultamiento necesario, la institución y por consiguiente el directivo no podrán disfrutar de éxito a largo plazo. La delegación implica asignar trabajo a otras personas, teniendo presentes los principios de una delegación eficaz al decidir cuando, a quien delegar y cómo delegar (Whetten y Cameron, 2011).

Dirección Hacia el Cambio Positivo

La transformación y mejora de una Institución no se da de forma natural ni inmediata, se requiere del trabajo constante de toda la comunidad escolar para enfocarse en el logro de objetivos y metas, donde se desarrolle el compromiso, la responsabilidad, identidad y el sentido de pertenencia porque dependiendo de ello será la capacidad para lograr el cambio positivo en las personas y por consiguiente en su organización.

Liderar el cambio positivo es una habilidad directiva que busca desarrollar el potencial humano; el cambio positivo permite que las personas experimenten apreciación y colaboración en su trabajo, desarrollar abundancia y bienestar humano, identifica que el cambio positivo involucra tanto el corazón como a la mente (Whetten y Cameron, 2011).

Cameron y Ulrich (1986, como se citó en Whetten y Cameron, 2011) mencionan que las actividades requeridas para liderar de manera eficaz un cambio positivo incluyen, establecer un ambien-

te positivo: crear redes de energía positiva, asegurar una atmósfera de compasión, perdón y gratitud, construir sobre las fortalezas y lo mejor de la persona. Crear la condición para el cambio: establecer estándares de modelos a seguir, instituir sucesos simbólicos, crear un nuevo lenguaje, mediante la articulación de una visión de abundancia, seguida de la generación de un compromiso con la visión y finalmente poder institucionalizar el cambio positivo

Formación de Equipos Eficaces

En toda Institución se requiere del trabajo en equipo, donde se asignan diferentes tareas para su desarrollo, una organización sobre las actividades, los tiempos, lugares, recursos, etc., pero principalmente del compromiso de todos los integrantes para su realización y cumplimiento.

Los equipos “son grupos de individuos que realizan actividades interdependientes, cuyos comportamientos se ven influidos mediante la interacción, y que se consideran a sí mismos como una entidad única” (Whetten y Cameron, 2011, p.494).

Kouzes y Posner (1987, como se citó en Whetten y Cameron, 2011) identificaron la credibilidad como el requisito más importante para un liderazgo efectivo; una vez que se ha presentado la credibilidad, se pueden establecer las metas para el equipo y éste podrá lograr un alto desempeño.

Whetten y Cameron (2011), mencionan que los líderes de los equipos obtienen la credibilidad de los miembros cuando:

- Demuestran integridad, representan autenticidad y manifiestan coherencia.
- Son claros y congruentes con lo que desean lograr.
- Transmiten energía positiva al ser optimistas y corteses.
- Construyen una base de acuerdo entre los miembros del equipo antes de avanzar, enfocándose en la realización de las actividades.
- Manejan los acuerdos y desacuerdos entre los miembros del equipo al utilizar apropiadamente argumentos unilaterales y bilate-

rales (unilaterales en las situaciones en que todos los miembros están de acuerdo; bilaterales cuando no existe consenso).

- Animar y asesorar a los miembros del equipo para que mejoren.
- Comparten información acerca del equipo, consideran puntos de vista de fuentes externas y alientan la participación. (p.507)

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

La metodología hace referencia a los procedimientos y técnicas que se siguen de forma estructurada y sistemática para cumplir con los objetivos en el desarrollo de una investigación. Dentro de este capítulo se describe el proceso metodológico del estudio, primeramente se aborda el paradigma pos positivista y enfoque cuantitativo de investigación, en seguida el diseño no experimental y transversal, el abordaje del estudio instrumental que se siguió, presentando la descripción de los requisitos del diseño del instrumento como son la confiabilidad, validez y objetividad; se describe la población en estudio, las técnicas de medición que se siguieron para la recolección de datos y finalmente las etapas que se desarrollaron en la construcción del instrumento.

Paradigma y Enfoque de la Investigación

El paradigma en la investigación científica es la estructura conceptual que pretende definir el pensamiento y teorías que se desarrollan en la sociedad, como es el caso de la sociedad científica que se presenta en cierta época y que depende del cambio de pensamiento y la forma en que se desarrollan las situaciones en los diferentes contextos. Al paradigma que prevalece es nombrado por Kuhn como “ciencia normal” y a la transformación del paradigma, que se observa desde otra perspectiva, lo define como “revolución”. El paradigma se describe como una forma general de ver la realidad, en comparación con una teoría que suele ser más precisa, así las teorías que son aceptadas en ciertas épocas, forman los paradigmas “dominantes”, o bien, de la “ciencia normal”. Si no existiera un paradigma, la ciencia no tendría ni orien-

tación ni criterio de elección, en consecuencia todos los métodos y todas las técnicas se considerarían como válidos (Corbetta, 2007).

En cada tiempo de la historia, cada ciencia tiene su propio paradigma, el cual viene a ser una visión que orienta la perspectiva de la teoría que es aceptada por una comunidad de científicos que coordinan una investigación. En el paradigma post positivista uno de los aspectos más relevantes es su categoría de refutabilidad que es un criterio de validación empírica de una teoría, pues menciona que la comparación entre la teoría el dato empírico, no se puede realizar de forma positiva a través de la comprobación de los datos, por consiguiente tendrá que realizarse de manera negativa que permita comprobar que los datos empíricos no invalidan la teoría. En el siglo XX el paradigma positivista sufrió algunas modificaciones. De acuerdo con los paradigmas neopositivista y post positivista, “las teorías sociales no se deben expresar en forma de leyes deterministas, sino en términos probabilísticos” (Corbetta, 2007, p. 28).

Ricoy (2006) indica que el paradigma positivista se califica de cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico tecnológico. Por tanto, el paradigma positivista sustentará a la investigación que tenga como objetivo comprobar una hipótesis por medios estadísticos o determinar los parámetros de una determinada variable mediante la expresión numérica. (p. 14)

Flores (2004, p. 4) afirma que “el post positivismo es una versión modificada del paradigma positivista”. La diferencia entre el positivismo y el post positivismo muestra que existe la realidad pero no puede ser totalmente aprehendida, por lo que solo podrá lograrlo no en su totalidad, ya que la realidad viene de las leyes exactas, la cual se entiende de manera incompleta debido a la imperfección de los mecanismos intelectuales de los seres humanos.

En ese sentido Hernández et al. (2010) describen las principales características del paradigma post positivista, estableciendo que:

La realidad puede ser conocida de forma imperfecta, el investigador puede formar parte del fenómeno de interés, el objeto de estudio influye al investigador y viceversa, la teoría o hipótesis que sustenta la investigación influye en el desarrollo de la misma, el investigador debe estar consciente de que sus valores o tendencias pueden influir

en su investigación, se puede realizar investigación de laboratorio o diseño cuasi experimental, siempre existirá un nivel de error en las mediciones del fenómeno que se realicen y los hallazgos deben estar comprobados con fundamentos teóricos que los respalden. (p. 11)

El positivismo y post positivismo “son los paradigmas que guían la investigación cuantitativa, los cuales tienen como objeto explicar el fenómeno estudiado, para en una última instancia, predecirlo y controlarlo” (Guba y Lincoln, 1994, como se citó en Ramos, 2015, p. 12).

Hernández et al. (2014) mencionan que a través de la historia de la investigación se han presentado diferentes corrientes de pensamiento como ejemplo de ello tenemos: el empirismo, materialismo dialéctico, positivismo, la fenomenología, el estructuralismo y marcos interpretativos, como el realismo y el constructivismo, que llevan a caminos diversos del conocimiento. Pero desde el siglo pasado dichas corrientes se integraron en dos principales enfoques: el cuantitativo y el cualitativo.

Para fines de este trabajo, la investigación se desarrolla dentro del paradigma post positivista ya que tiene como objetivo explicar el fenómeno estudiado, cuyos hallazgos se fundamentan en la teoría; a través de un enfoque cuantitativo, donde la interacción entre el investigador y el sujeto estudiado es distante, el papel del sujeto estudiado es pasivo, el diseño de investigación es estructurado, cerrado y previo, por medio de un instrumento uniforme para todos los sujetos y una inferencia en el alcance de los resultados.

A continuación se establecen las características principales del enfoque cuantitativo que es el que se siguió en la investigación, como se muestra en la tabla 7.

Tabla 7
Características del Enfoque Cuantitativo

<i>Planteamiento de la investigación</i>	
Relación teoría-investigación	Estructurada, las fases siguen una secuencia lógica. Método deductivo (la teoría precede la observación)
Función de la literatura	Fundamental para la definición de la teoría y la hipótesis
Conceptos	Operativos
Relación con el entorno	Manipulador
Interacción psicológica entre el estudioso y el sujeto estudiado	Observación científica, distante, neutral
Interacción física estudioso-estudiado	Distancia, separación
Papel del sujeto estudiado	Pasivo
<i>Recopilación de datos</i>	
Diseño de la investigación	Estructurado, cerrado, anterior a la investigación
Representatividad/inferencia	Muestra estadísticamente representativa
Instrumento de investigación	Uniforme para todos los sujetos. Objetivo: matriz de datos
Naturaleza de los datos	Hard, objetivos y estandarizados
<i>Análisis de los datos</i>	
Objeto del análisis	La variable (análisis por variables, impersonal)
Objetivo del análisis	Explicar la variación de las variables
Uso de técnicas matemáticas.	Máximo
<i>Resultados</i>	
Presentación de los datos	Tablas (enfoque relacional)
Generalizaciones	Correlaciones. Modelos causales. Leyes. Lógica de la causalidad
Alcance de los resultados	Se buscan generalizaciones (inferencia)

Fuente: Adaptado de Corbetta, 2007, pp. 42 y 43.

Diseño de la Investigación

El diseño de la investigación permite que se prevengan las etapas del trabajo de investigación para que la misma resulte segura y eficiente en el logro de los objetivos establecidos.

El término “diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desee, es decir, es el plan de acción a

seguir en el trabajo de campo” (Gómez, 2006, p.85). De acuerdo con Hernández et al. (2014), en la investigación cuantitativa se pueden encontrar diversas clasificaciones de los diseños, por lo que proponen adoptar la clasificación de investigación experimental e investigación no experimental.

De igual manera Campbell y Stanley (1966) plantean que la investigación experimental se puede dividir en: preexperimentos, experimentos “puros” y cuasiexperimentos; mientras que la investigación no experimental se subdivide en diseños transversales y diseños longitudinales.

La investigación no experimental se lleva a cabo sin manipular las variables, simplemente se observan los fenómenos como se desarrollan en su contexto natural, las variables independientes se presentan y no se pueden manipular ni influir sobre las mismas ya que existen previas a la investigación (Hernández et al., 2014).

Diversos autores presentan diferentes tipologías para clasificar la investigación no experimental, en el presente estudio se considera la clasificación que establecen Campbell y Stanley (1966), que es el diseño transversal.

Los diseños de tipo transversal: son investigaciones que recopilan datos en un momento único, en un solo periodo de tiempo, describen variables y analizan su incidencia e interrelación en un momento dado, puede abarcar varios grupos o subgrupos de personas, objetos o indicadores, así como diferentes comunidades, situaciones o eventos. Se clasifican en: exploratorios, descriptivos y correlacionales-causales.

La presente investigación por el tipo de estudio que se realiza, cae dentro de un diseño no experimental debido a que se observa el fenómeno de las Habilidades Directivas tal como se desarrolla en su ambiente natural; además con un diseño transversal, pues solo presenta una aplicación del instrumento en un momento determinado para la obtención de los datos.

El diseño de investigación que se siguió es un estudio instrumental que tiene como principal interés la validación de un instrumento, como es el caso de los objetivos de esta investigación, donde se de-

sarrollan las propiedades psicométricas del instrumento a través de la confiabilidad y las evidencias de validez basadas en el contenido y constructo.

Uno de los modelos de clasificación de las metodologías de investigación en psicología, está basado en la clasificación del tipo de plan de investigación que se utiliza en cada caso. En un primer nivel, se compone de nueve grandes categorías: 1) estudios teóricos, 2) estudios descriptivos mediante observación, 3) estudios descriptivos mediante encuesta, 4) estudios cualitativos, 5) experimentos, 6) cuasi experimentos, 7) estudios «ex post facto», 8) experimentos de caso único y 9) estudios instrumentales. Los estudios instrumentales: Se han considerado como pertenecientes a esta categoría todos los estudios encaminados al desarrollo de pruebas y aparatos, incluyendo tanto el diseño como la adaptación de los mismos. (Montero y León, 2005, p. 676)

Dentro de los estudios instrumentales se incluyen investigaciones donde analizan nuevos instrumentos de medida psicológicos, así como sus propiedades psicométricas, por lo que es recomendable el seguimiento de los estándares de validación de test desarrollados (Montero y León, 2005).

La elaboración de instrumentos para recolectar datos demanda analizar la forma como el instrumento de medición cumple con la función para la que fue diseñado. De acuerdo con Monje (2011), un instrumento correctamente diseñado debe cumplir con dos cualidades importantes: confiabilidad y validez.

De acuerdo con Hernández et al. (2014), toda medición o instrumento de recolección de datos debe reunir tres requisitos esenciales: confiabilidad, validez y objetividad.

Es necesario conocer la confiabilidad y la validez de los datos que garanticen la credibilidad de la investigación, por medio de estas pruebas psicométricas se podrá establecer qué tan fiables serán sus resultados; por lo que deben de realizarse ambas pruebas con el propósito de que el instrumento mida lo que tiene que medir y a la vez al ser aplicado en situaciones y contextos similares arroje resultados similares también, todo esto aunado a la objetividad en el diseño y aplicación del instrumento.

Confiabilidad

La confiabilidad de un instrumento de medición “se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (Hernández et al., 2014, p. 200).

De igual manera la confiabilidad (o consistencia) de un test es la exactitud con que el test mide lo que debe medir en un contexto determinado y en situaciones o condiciones normales de aplicación (Anastasi, 1982; Aiken, 1995, como se citó en Argibay, 2006).

La confiabilidad hace referencia a la capacidad del instrumento para obtener datos o mediciones que correspondan a la realidad que se desea conocer, es decir, la exactitud de la medición y su consistencia o estabilidad de la medición en distintos tiempos (Monje, 2011).

Por su parte Corbetta (2007, p. 99) plantea que la fiabilidad hace referencia a la “posibilidad de «reproducir» el resultado, e indica el grado en que un procedimiento concreto de traducción de un concepto en variable produce los mismos resultados en pruebas repetidas con el mismo instrumento de investigación (estabilidad), o con instrumentos equivalentes (equivalencia)”.

Hernández et al. (2014) plantean que hay diferentes procedimientos para calcular la confiabilidad de un instrumento de medición, los cuales producen coeficientes de fiabilidad. La mayoría oscilan con puntuaciones entre cero y uno, de donde se determina que un coeficiente de cero tendrá nula confiabilidad, mientras que si resulta uno representa una confiabilidad máxima (fiabilidad total, perfecta); por consiguiente entre más se acerque el coeficiente a uno, mayor será el nivel de confiabilidad. Los procedimientos mayormente empleados para determinar la confiabilidad a través de un coeficiente son: medida de estabilidad (confiabilidad por test-retest); método de formas alternativas o paralelas; método de mitades partidas (split-halves) y medidas de consistencia interna.

En este estudio una de las pruebas que se aplicó para calcular la confiabilidad del instrumento, es el coeficiente de confiabilidad de Alpha de Cronbach. Este coeficiente requiere de una sola administración del instrumento de medición y arroja varios valores que

oscilan entre el 0 y 1; tiene la ventaja que no se necesita dividir los ítems sino que se aplica y luego se calcula el coeficiente.

Otra de las pruebas es el método de mitades partidas que requiere sólo una aplicación de la medición, donde el total de los ítems se divide en dos partes iguales para hacer un comparativo de sus resultados con lo que se puede determinar que es un instrumento confiable si ambas partes están muy correlacionadas (Rodríguez, 2006c y McKelvie, 2003, como se citó en Hernández et al., 2014).

Validez

La validez, en términos generales, “se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir” (Hernández et al., 2014, p. 200). Como en este caso se pretende medir el nivel de las Habilidades de los Directivos el análisis de la teoría de habilidades es fundamental para cumplir con esta prueba.

Prieto y Delgado (2010, p. 70), la definen como “grado en que las interpretaciones y los usos que se hacen de las puntuaciones están justificados científicamente, es la propiedad psicométrica más importante”. Dichos autores mencionan que la metodología de validación está fundamentada en la evaluación de expertos con referencia a la pertinencia y la suficiencia de los ítems, entre otras características.

La validez “hace referencia al grado en que un determinado procedimiento de traducción de un concepto en variable registra efectivamente el concepto en cuestión” (Corbetta, 2007, p. 99).

Monje (2011) define la validez como el grado en que un instrumento mide lo que pretende medir, la manera de garantizar la validez de un instrumento es diseñarlo cuando las variables sean especificadas y definidas adecuadamente.

La validez es un requisito complejo que debe lograrse en todos los instrumentos de medición que se aplican. Kerlinger et al. (2002) plantean la siguiente pregunta respecto de la validez: ¿está midiendo lo que cree que está midiendo? Si su respuesta es sí, entonces su medida es válida; si no, por el contrario, carece de toda validez.

Hernández et al. (2014) mencionan que el concepto de validez presenta diferentes tipos de evidencia: evidencia relacionada con el contenido, evidencia relacionada con el criterio y evidencia relacionada con el constructo. En la presente investigación se llevan a cabo evidencias de validez relacionada con el contenido y evidencia relacionada con el constructo.

La validez de contenido hace referencia al nivel o grado de dominio de contenido que un instrumento presenta para su medición, el dominio de contenido indica lo que establece la literatura a través de las teorías o antecedentes. La pregunta que se responde con la validez de contenido es: ¿el instrumento mide adecuadamente las principales dimensiones de la variable en cuestión? (Hernández et al., 2014).

La validez de constructo se considera la más importante de todas, hace referencia a la forma en que un instrumento mide un concepto teórico, donde se cuestiona qué está midiendo y cómo opera para medirlo; un constructo es una variable medida que se presenta en una hipótesis, teoría o modelo teórico. Las siguientes preguntas se relacionan con la validez de constructo: ¿el concepto teórico está realmente reflejado en el instrumento? ¿Qué significan las puntuaciones del instrumento? ¿El instrumento mide el constructo y sus dimensiones? ¿Por qué? ¿Cómo opera el instrumento? (Hernández et al., 2014).

La validez por expertos, es considerada por muchos autores dentro de la validez de constructo o relacionada con la misma, hace referencia al grado en que un instrumento mide la variable desde la perspectiva de “voces calificadas” (Gravetter y Forzano, 2011; Streiner y Norman, 2008; y Mostert, 2006, como se citó en Hernández et al., 2014).

Otros autores consideran la validez por expertos como una validez de contenido que “consiste en qué tan adecuado es el muestreo que hace una prueba del universo de posibles conductas, de acuerdo con lo que se pretende medir” (Cohen y Swerdik, 2001, como se citó en Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008, p. 2).

Por consiguiente la validez por expertos se puede desprender tanto de la validez de contenido como de constructo ya que las observacio-

nes que realizan los jueces tienen que ver con aspectos relacionados a que los indicadores cubran el significado o concepto y por otro lado que el instrumento mida el concepto teórico.

Objetividad

En un instrumento de medición la objetividad se refiere al grado en que tanto influyen los sesgos del investigador en el momento de llevar a cabo el estudio, ya sea en cuanto a la administración del instrumento o al emitir juicios de valor al analizar los datos y resultados de la investigación (Mertens, 2010).

Sabemos que la objetividad total es muy difícil de que se presente debido a diversos factores, ideologías y postura que asume el investigador, por lo que se tuvo especial cuidado al momento de considerar un criterio para mantener la objetividad en la toma de decisiones, sobre todo cuidando la estandarización de la aplicación y la valoración de los resultados del instrumento.

Población

La población “es el conjunto de todos los individuos (objetos, personas, eventos, etc.) en los que se desea estudiar el fenómeno. Estos deben reunir las características de lo que es el objeto de estudio” (Latorre et al., 1996, p.78).

La población de directivos de educación primaria del estado de Durango está integrada por 191 directores técnicos y 116 directivos encargados, lo que da un total de 307 directores de primarias estatales, divididos en seis sectores y 38 zonas escolares. Así como 313 directores técnicos y 703 directores encargados, siendo un total de 1016 directores de primarias federales divididos en 18 jefaturas de sector y 109 supervisiones. La población total es de 1,323 directores de educación primaria del estado de Durango.

En virtud de que la población de directivos del estado de Durango es muy amplia, se consideró que para este estudio solo se trabajaría con una muestra. La muestra de la investigación, es un subgrupo de la población a investigar de la cual se deben obtener datos por lo

que habrá que determinarla con precisión, para ser seleccionada por el procedimiento de muestreo (Gómez, 2007).

Para el cálculo muestral de la población se realizó con una calculadora de muestra para proporciones denominada *netquest* donde se suministraron los datos para obtener el tamaño de la muestra, primeramente se ingresó el tamaño del universo de 1,323 directivos de educación primaria del estado de Durango, la heterogeneidad que se sugiere fue de 50%, un margen de error de 5%, con un nivel de confianza de 95%, lo que dio como resultado una muestra de 298 directores de educación primaria del estado de Durango para aplicar el instrumento.

No todas las investigaciones requieren de una muestra, esta depende del planteamiento y de los alcances de la investigación. Las muestras “son procedimientos (es un subgrupo de la población o universo) se utiliza por economía de tiempo y recursos, implica definir la unidad de muestreo y de análisis. Requiere delimitar la población para generalizar resultados y establecer parámetros” (Hernández et al., 2014, p. 171).

Técnicas de Medición Para la Recolección de Datos

Después de elegir el diseño de investigación y determinar la muestra necesaria, se procedió a recolectar los datos, donde se tuvo que elaborar un plan de seguimiento a través de métodos e instrumentos necesarios para la investigación cuantitativa, que dependen de los objetivos y el diseño de estudio.

Monje (2011) plantea que uno de los elementos más importantes en la selección del método de recolección de datos es “la intención del investigador de producir información cuantitativa tendiente a medir con cierto grado de exactitud los fenómenos, o el deseo de profundizar en la comprensión de los mismos desde el punto de vista cualitativo” (p. 133).

Para la recolección de datos cuantitativos se cuenta con diversas técnicas e instrumentos de entre los que podemos destacar: la entrevista estructurada, la investigación por encuesta, el cuestionario autodiligiado, la observación sistemática regulada o controlada,

escalas de actitud y opinión, estadísticas y las fuentes secundarias de datos.

En los casos en que un cuestionario es utilizado como instrumento de evaluación, normalmente se habla de instrumentos orientados a medir lo que Cronbach llamó desempeño típico. Los test de desempeño típico buscan evaluar lo que la persona normalmente hace. En este caso, no existen contestaciones correctas o incorrectas, sino que se esperan respuestas que representen lo más fielmente posible lo que las personas piensan, hacen o creen (Klehe y Latham, 2006).

Monje (2011) destaca que la Investigación por encuesta, es la que se realiza por medio de una entrevista a los sujetos estudiados, lo cual se define como encuesta, es la adecuada para el estudio de algún hecho o características de las personas o informantes.

De igual manera Rojas (2013) menciona que esta técnica “consiste en recopilar información sobre una parte de la población denominada muestra” (p.221).

Bravo y Valenzuela (s/f) mencionan que existen tres tipos de cuestionarios: referidos a hechos o características, referidos a opiniones y referidos a actitudes, motivaciones o valoraciones. El tipo de cuestionario que se empleó en la investigación es el referido a hechos o características donde se presenta información de conductas o comportamientos que ya sucedieron, que generalmente son estables.

Por otro lado una de las formas para administrar el instrumento es el cuestionario auto diligenciado, que es un formulario resuelto de manera escrita por los sujetos investigados. Entre sus ventajas se pueden mencionar que reduce los sesgos que se producen por la presencia del entrevistador, está estructurado de manera simple y sus costos de aplicación son mínimos (Monje, 2011).

En relación al tipo de preguntas se pueden clasificar en preguntas cerradas y abiertas. Para el diseño del instrumento se desarrollaron preguntas cerradas, estas pueden presentar respuesta después de la pregunta, son útiles cuando existe mucha información y sus respuestas no son precisas; por el contrario en las preguntas cerradas son más precisas y su análisis se puede codificar mejor (Rojas, 2013).

“La manera como se hacen las preguntas, el tipo de información que se le entrega a los encuestados y las opciones de respuestas que se les presentan, pueden influir de manera importante en el tipo de respuestas que se obtendrán” (Buckingham y Saunders, 2004, como se citó en Bravo y Valenzuela, s/f).

En ese sentido los criterios de calidad que se siguieron para la redacción de las preguntas fueron de: 1) claridad, donde la redacción de las mismas se presentó de manera simple y clara; 2) precisión, con preguntas concretas y precisas; 3) extensión, la pregunta contiene la información necesaria para que el encuestado comprenda la idea claramente; 4) neutralidad, las preguntas se redactan de manera que no influyan en las respuestas de los encuestados; y por último 5) unicidad, donde la pregunta se orienta a un solo aspecto para no confundir al encuestado, todos estos criterios de acuerdo a lo que establecen Bravo y Valenzuela (s/f).

Aignerren (2008) menciona que las escalas de actitud son técnicas de medida de la cantidad de una propiedad, denominada actitud hacia algo, que las personas tienen.

Rodríguez (1967, como se citó en Aignerren, 2008, p. 8) afirma que una actitud es “una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotadas de una carga afectiva en favor o en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto”.

Las técnicas más conocidas para medir actitudes por escalas son: la técnica de escalamiento de Likert, el diferencial semántico y la escala de Guttman.

De acuerdo con Aignerren (2008), la técnica de escalamiento de Likert consiste en: un conjunto de ítems presentados en forma de proposiciones “juicios” ante los cuales se pide la reacción de los sujetos a los que se entrevista. Es decir, se presenta cada proposición o juicio que supuestamente miden la actitud hacia un único concepto subyacente... a cada punto o categoría se le asigna un valor numérico, así un sujeto obtiene una puntuación respecto a “la afirmación o juicio” y al final se obtiene una puntuación final sumando las puntuaciones obtenidas con relación a todas las afirmaciones o juicios. (p. 14)

Para fines del presente estudio instrumental se realiza la técnica de investigación por encuesta, empleando como instrumento el cuestionario auto diligenciado con preguntas cerradas con escalamiento tipo Likert, que fue considerado para el desarrollo de la investigación debido a la cantidad de muestra de la población que se tiene y las características mismas del estudio.

Además de lo anterior, fue necesario establecer la diferencia entre un instrumento de evaluación y uno de medición por lo que Scriven (2013, como se citó en Centro de Medición MIDE UC, s/f), menciona que

La evaluación es el acto o proceso cognitivo por el cual se establece una afirmación respecto de la calidad, valor o importancia de cierta entidad. La medición, por su parte, es un proceso por el cual se asignan números a atributos, observables y no observables, de acuerdo con parámetros y reglas claramente definidas. (Fenton y Pflieger, 1997, como se citaron en Centro de Medición MIDE UC, s.f, p. 5)

En este sentido el cuestionario únicamente pretende medir el nivel de las habilidades ya que solo se asignan números dentro de determinado parámetro a las características con que cuenta el director sin hacer un juicio evaluativo, pero que más adelante dichos datos podrían servir de insumo para una evaluación futura.

Construcción General del Instrumento

Uno de los procedimientos generales en el diseño y desarrollo de un instrumento, es el que propone Ruiz (2013), quien describe siete pasos a seguir: a) determinar el propósito del instrumento; b) decidir sobre el tipo de instrumento; c) conceptualizar el rasgo, atributo o característica (constructo); d) operacionalizar el constructo; e) integrar el instrumento; f) realizar el estudio piloto; y g) realizar el estudio técnico.

Por otro lado Soriano (2014) esquematiza una secuencia para el diseño y validación de un instrumento de investigación con fines de medición, el cual divide en cuatro fases: a) las consideraciones teóricas y objetivos de la investigación; b) la validación de jueces expertos;

c) la selección de la muestra para la prueba piloto y la administración del instrumento y d) el proceso para la validación psicométrica.

Como se puede observar ambos autores coinciden en algunos pasos o los denominan de diferente forma siendo en general la misma secuencia, dadas las características del presente estudio, se optó por seguir el diseño de Soriano (2014), quien de manera más concreta y específica describe la secuencia para la construcción de instrumentos de medición, pero además se integra la operacionalización del constructo o variables como propone Ruiz (2013) para que sea más completo el proceso.

A continuación se describe cada uno de los procedimientos que fueron considerados para la construcción del Instrumento, como se muestra en la figura 12.

Figura 12
Etapas de Construcción General del Instrumento



Fuente: Adaptado de Soriano (2014)

Consideraciones Teóricas y Objetivos de Investigación

Para la construcción general del instrumento se inició primeramente por considerar los objetivos de investigación y determinar el modelo

teórico a seguir, como se mencionó anteriormente el objetivo principal es determinar la estructura dimensional del Instrumento para medir el nivel de Habilidades Directivas de los Directores de Educación Primaria del Estado de Durango, mediante la comprobación de las evidencias de validez y el nivel de confiabilidad del instrumento, además que después de un análisis que cumpliera con las características de los directivos de educación primaria, como se explica en el capítulo dos, se eligió el *Modelo de Habilidades Directivas de Whetten y Cameron* (2011) para la construcción del mismo..

Monje (2011) señala que la *operacionalización* “consiste en el establecimiento de significados para los términos del estudio y en la estipulación de las operaciones o situaciones observables, en virtud de lo cual algo quedará ubicado en determinada categoría o será medido en cierto aspecto” (p. 87).

Así una variable es un concepto operacionalizado, es decir que para poder operacionalizar el concepto, este deberá ser aplicado al objeto para que se convierta en una propiedad, por consiguiente la variable podrá representa diversos valores correspondiendo a diversos estado de propiedad (Corbetta, 2007).

Hernández et al. (2014) mencionan que existen tres aspectos a considerar de las variables para la construcción de un instrumento: a) la operacionalización, b) la codificación y c) establecer los niveles de medición.

El proceso de una variable que se desprende de la teoría a un indicador que puede ser verificable y medible convertido a ítems es llamado *operacionalización*. Dicha operacionalización puede sustentarse en la definición conceptual y operacional de la variable; cuando se construye un instrumento, donde el proceso para realizarse es pasar de la variable a sus dimensiones o componentes, luego a los indicadores y por último a los ítems y sus categorías (Solís, 2013, como se citó en Hernández, 2014).

A cada ítem o variable se les da un valor numérico o signos que representa un significado. De igual forma es necesario indicar el nivel de medición de cada ítem y de las variables, ya que dependiendo de los niveles, será el tipo de análisis que se lleve a cabo, por lo que es

indispensable relacionar las variables, ítems y niveles de medición (Hernández et al., 2014).

Dentro de los niveles de medición que describen Hernández et al. (2014), tenemos: nominal, ordinal, por intervalos y de razón.

Para esta investigación se siguió un nivel de medición nominal para las opciones de respuesta ya que en este nivel hay dos o más categorías del ítem o la variable, las categorías no tienen orden ni jerarquía lo que se mide (objeto, persona, etc.) se coloca en una u otra categoría, lo cual indica tan sólo diferencias respecto de una o más características, las variables nominales pueden incluir dos categorías (dicotómicas), o bien, tres o más categorías (categóricas).

Un instrumento de medición es un medio empírico que puede generar puntuaciones en una escala numérica con el propósito de representar una variable o constructo (Nunnally y Bernstein, 1995, como se citaron en Rojas, 2013).

Por otro lado, para la designación de escalas, algunos estudios dentro de los que podemos destacar el realizado por Baka y Figgou (2012, como se citaron en Matas, 2018) mencionan que una investigación realizada a 71 voluntarios a una escala sobre cuestiones políticas, registraron hasta un 88.65% de respuestas intermedias, lo que pone de manifiesto así los argumentos de que están vinculados a los sesgos de tendencia central y deseabilidad social.

Corbetta (2007) menciona que los expertos no se han puesto de acuerdo sobre cuál es la opción más adecuada ya que una opción neutra podría favorecer el registro en los casos que tengan posiciones intermedias, mientras que por otro lado pueden dar una escapatoria a quienes decidan no dar a conocer exactamente lo que piensan.

Barraza y Martínez (2021) consideran más adecuado que las opciones de preguntas sean siempre un número par para evitar la existencia de un medio natural y se genere con mayor facilidad el fenómeno de regresión a la media; esto es, hay que preferir utilizar preguntas de elección forzada equilibrada (Cea, 2004), donde el número de opciones de respuesta debe ser par.

Otra cuestión a analizar es la del número de opciones de respuesta que se dan al entrevistado. Con relación al número óptimo de alternativas es el relativo al tipo de metodología usado en los estudios, el realizado por Lozano et al. (2008, como se citaron en Matas, 2018), recomiendan la utilización de escalas de alternativas pares, específicamente de cuatro opciones.

Bisquerra y Pérez-Escoda (2015) mencionan que la sensibilidad de una escala de medida es considerada como la capacidad para detectar cambios con el tiempo. Después de analizar diversos estudios, proponen la construcción de escalas que vayan de 0 a 10 ya que pueden facilitar comparaciones posteriores con un total de once opciones de respuesta, siempre que sea posible, aunque también mencionan que en la medición psicométrica y educativa se da mayor importancia de la validez y de la fiabilidad, mientras que la sensibilidad de los instrumentos se considera mayormente en las ciencias de la salud.

Siguiendo con estos autores, en una investigación que realizaron en 116 artículos que integran un total de 152 escalas pudieron determinar que en primer lugar con 47% (72 artículos), consideran cinco categorías, mientras que en un segundo lugar se encuentran los artículos que establecen cuatro categorías con un 24% (36 investigaciones); mientras que el resto va de dos a 20 categorías.

Por lo que para el presente estudio, inmerso dentro del ámbito educativo y que se pretende determinar la confiabilidad y validez del instrumento; se decidió dejar una escala par tipo Likert de cuatro valores: *Nunca=0*, *Casi Nunca=1*, *Casi Siempre=2* y *Siempre=3*; con el propósito de evitar sesgos con respuestas centradas en un valor intermedio de esta forma el director se ve obligado a tomar alguna posición favorable o desfavorable y no neutral ante cada reactivo.

En la Tabla 8 se presenta la Operacionalización de Variables que se siguió para el diseño del instrumento, integrado por la variable de Habilidades Directivas, sus dimensiones, indicadores, ítems y escala de valoración.

Tabla 8
Operacionalización de Variables
Variable de Habilidades Directas

“Consisten en conjuntos identificables de acciones que los individuos llevan a cabo y que conducen a ciertos resultados” (Whetten y Cameron, 2011, p. 8).

Indicador	Ítem	Escala de Valoración			
		Nunca Nunca	Casi Nunca	Casi siempre	Siempre
Dimensión de Habilidades Personales: “Estas habilidades se concentran en asuntos que quizás no impliquen a otras personas, sino que se relacionan con el manejo del propio yo” (Whetten y Cameron, 2011, p.18).					
<p>Desarrollo de autoconocimiento</p> <p>Hace referencia a “lo que valoramos, cómo nos sentimos acerca de nosotros mismos, cómo nos comportamos con los demás, lo que queremos lograr y lo que nos atrae...”</p> <p>Las áreas más importantes del autoconocimiento son: inteligencia emocional, valores personales, estilo cognoscitivo, orientación hacia el cambio y autoevaluación básica y esencial” (Whetten y Cameron, 2011, pp. 61 y 62).</p>	1. ¿Regula sus propias emociones ante diferentes circunstancias?				
	2. ¿Responde de manera pertinente ante las diversas emociones que presentan los demás?				
	3. ¿Suele realizar periódicamente una autoevaluación de su desempeño laboral?				
	4. ¿Se desenvuelve con ética en su función?				
	5. Respecto a su desempeño, ¿toma en cuenta las sugerencias que le da alguien más, para mejorar?				
<p>Manejo de estrés</p> <p>El sentimientos de estrés es el resultado de factores estresantes internos o externos de la persona, estos factores hacen presión en el individuo para modificar sus niveles de desempeño en forma fisiológica, psicológica e interpersonal en ciertos momentos, los cuales pueden provocar resultados patológicos (Whetten y Cameron, 2011).</p>	6. ¿Es capaz de controlar los efectos del estrés como la depresión?				
	7. ¿Logra controlar los efectos del estrés como la angustia?				
	8. ¿Suele controlar los efectos del estrés como el enojo?				
	9. ¿Ante una situación de estrés, logra mantener estables sus relaciones interpersonales?				
	10. ¿Emplea alguna técnica para el manejo del estrés?				

Indicador	Ítem	Escala de Valoración			
		Nunca	Casi Nunca	Casi siempre	Siempre
<p>Solución analítica y creativa de problemas: Los directivos eficaces son capaces de resolver problemas tanto de forma analítica como creativa, aunque cada tipo de problema requiere diferentes habilidades de solución. En el método de colaboración (cooperativo, asertivo) su objetivo es buscar soluciones a los conflictos, que sea benéfico para los involucrados, con el fin de que puedan tener la sensación de que han resuelto el problema (Whetten y Cameron, 2011).</p> <p>Manejo de conflictos: "El conflicto es el alma de las organizaciones vibrantes, progresistas y estimulantes. Enciende la creatividad, estimula la innovación y alienta el mejoramiento personal" (Blackard y Gibson, 2002; Pascale, 1990; Wanous y Youtz, 1986, como se citó en Whetten y Cameron, 2011, p.376). "El método de colaboración (cooperativo, asertivo) es un intento de resolver por completo los problemas de ambas partes" (Whetten y Cameron, 2011, p.385).</p> <p>Motivación de los empleados: Se establecen seis elementos de un programa integrador de motivación: 1) Establecer metas moderadamente difíciles que sean comprendidas y aceptadas. 2) Eliminar obstáculos personales y organizacionales para el desempeño. 3) Utilizar las recompensas y la disciplina de manera adecuada. 4) Brindar incentivos relevantes internos y externos. 5) Distribuir las recompensas de forma equitativa. 6) Dar recompensas oportunas y una retroalimentación específica" (Whetten y Cameron, 2011, p.333).</p>	11. ¿Se siente capaz de resolver los problemas que se le presentan?				
	12. ¿La solución que da a los problemas por lo general es favorable a los objetivos de la organización?				
	13. ¿Realiza un diagnóstico de la situación para determinar el problema real?				
	14. ¿Ante una situación complicada considera diversas alternativas antes de tomar una decisión?				
	15. ¿En un conflicto, cuando es posible, suele resolver la situación en conjunto con los demás involucrados?				
	16. ¿Al intervenir en un conflicto busca que la solución sea benéfica para todos los involucrados?				
	17. ¿Realiza actividades de sensibilización o motivación después de un conflicto?				
	18. ¿Los conflictos que se han presentado los ha considerado como una oportunidad de aprendizaje?				
	19. ¿Establece metas moderadas que son aceptadas por los docentes?				
	20. ¿Cuándo se requiere hace uso de la recompensa de forma diferenciada?				
	21. ¿Brinda incentivos internos o externos de manera equitativa?				
	22. ¿Realiza una retroalimentación específica del desempeño del personal cuando es necesario?				
	23. ¿En el personal ejerce la disciplina de manera justa?				

Indicador	Ítem	Escala de Valoración			
		Nunca	Casi Nunca	Casi siempre	Siempre
Comunicación de apoyo: La comunicación de apoyo "es la comunicación que ayuda a los directivos a compartir la información de manera precisa y honesta, sin poner en riesgo las relaciones interpersonales... Los ocho atributos de la comunicación de apoyo son: congruente, descriptiva, no evaluativa, no orientada a la persona, válida, específica, conjuntiva, directa o propia y escucha de apoyo" (Whetten y Cameron, 2011, pp.242 y 243). Ganar poder e influencia: "El poder también puede verse como una señal de eficacia personal; es la habilidad de movilizar recursos para lograr un trabajo productivo... Hay cuatro características personales que constituyen las fuentes de poder: pericia, atractivo personal, esfuerzo y legitimidad" (Whetten y Cameron, 2011, pp. 284 y 288).	24. ¿Es preciso al comunicarse?				
	25. ¿Demuestra flexibilidad al momento de entablar una comunicación con los demás?				
	26. ¿En una discusión propone alternativas que son aceptadas por la mayoría?				
	27. ¿Durante una discusión se centra en el problema y no en ver quien tiene la razón?				
	28. ¿Utiliza de forma adecuada la influencia que tiene en los demás para lograr sus propósitos?				
	29. ¿Se actualiza para mejorar sus funciones?				
	30. ¿Apoya a su personal para que logre mejorar su desempeño?				
	31. ¿Considera su comportamiento personal como medio para influir en los demás?				
	32. ¿Considera su atractivo personal como medio para influir en los demás?				

Dimensión de Habilidades Grupales: "Las habilidades grupales se centran en asuntos fundamentales que surgen cuando usted participa con grupos de personas, ya sea como líder o como miembro del grupo" (Whetten y Cameron, 2011, p. 18).

Facultamiento y delegación "Facultamiento significa dar libertad a las personas para realizar con éxito lo que ellas deseen, en vez de obligarlas a hacer lo que uno quiere. Los directivos que facultan al personal les retiran controles, restricciones y límites en vez de motivar, dirigir o estimular su comportamiento (Whetten y Cameron, 2011, p. 443).	33. ¿Da libertad a sus docentes para emprender nuevas acciones en el logro de los objetivos?				
	34. ¿Reconoce las cualidades de otros para delegar ciertas tareas?				
	35. ¿Integra a todo el personal en el desarrollo de las actividades?				

Indicador	Ítem	Escala de Valoración			
		Nunca	Casi Nunca	Casi siempre	Siempre
Dirección hacia el cambio positivo Liderar el cambio positivo “es una habilidad directiva que busca develar el potencial humano positivo. El cambio positivo permite que los individuos experimenten apreciación, colaboración, vitalidad y significado en su trabajo. Se enfoca en crear abundancia y bienestar humano; fomenta la desviación positiva; reconoce que el cambio positivo toca tanto al corazón como a la mente” (Whetten y Cameron 2011, p. 542). Formación de equipos eficaces Los equipos “son grupos de individuos que realizan actividades interdependientes, cuyos comportamientos se ven influidos mediante la interacción, y que se consideran a sí mismos como una entidad única” (Whetten y Cameron 2011, p.494).	36. ¿Se muestra empático con otras personas cuando es necesario?				
	37. ¿Logra transmitir en las personas una actitud positiva?				
	38. ¿Propicia un ambiente favorable para las interacciones personales?				
	39. ¿Considera que es claro con lo que desea lograr dentro de su equipo de trabajo?				
	40. ¿Es eficaz su equipo de trabajo?				
	41. ¿Motiva a su equipo de trabajo a cumplir los objetivos?				
	42. ¿Entre los miembros de su equipo maneja los acuerdos o desacuerdos utilizando argumentos efectivos?				

De acuerdo con Rios y Hernández (2023), el instrumento fue denominado Instrumento de Medición del Nivel de Habilidades Directivas en Educación Primaria (IMNHDEPRI) tiene como variable principal las Habilidades Directivas; se conformó inicialmente por 42 ítems distribuidos en tres dimensiones con sus respectivos indicadores como se muestra en la Tabla 9. (p. 9)

Tabla 9

Distribución de Ítems en la Primera Versión Preliminar del Instrumento

Dimensión	Indicador	Ítems
Habilidades Personales	Desarrollo de autoconocimiento	1, 2, 3, 4, 5, y 6
	Manejo de estrés	7, 8 y 9
	Solución analítica y creativa de problemas	10, 11, 12 y 13
Habilidades Interpersonales	Manejo de conflictos	14, 15 y 16
	Motivación de los empleados	17, 18, 19, 20, 21 y 22
	Comunicación de apoyo	23, 24, 25, 26 y 27
Habilidades Grupales	Ganar poder e influencia	28, 29, 30, 31 y 32
	Facultamiento y delegación	33, 34 y 35
	Dirección hacia el cambio positivo	36, 37 y 38
	Formación de equipos eficaces	39, 40, 41 y 42

Fuente: Rios y Hernández (2023, p. 9).

Validación por Expertos

La validación por expertos es por lo general el primer momento para la validación de un instrumento de medición en el proceso de recolección de evidencia empírica, para dar pie a la aplicación de la prueba piloto del instrumento.

La validez por juicio de expertos es definida por Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008), como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (p. 29).

Primeramente, en la construcción del instrumento, se consideró prestar atención a la legibilidad y claridad del ítem para lo cual la claridad se valoró a través de jueces expertos con reconocido prestigio quienes emitieron recomendaciones sobre el instrumento, lo que desprende en una mayor comprensión para los encuestados y con ello una mejor calidad de los datos.

Con referencia a la importancia de fungir como jueces expertos Robles y Rojas (2015), indican que esa labor es necesaria para “eliminar aspectos irrelevantes, incorporar los que son imprescindibles y/o modificar aquellos que lo requieran” (s.p.). En este proceso de

validez se desarrollan diversas opiniones expuestas por los expertos, lo que permite identificar las debilidades y fortalezas del instrumento, para así realizar un análisis más profundo que permita la toma de decisiones para llevar a cabo las modificaciones necesarias al instrumento.

Cabero y Llorente (2013), mencionan que el juicio de expertos es una estrategia con diversas ventajas, entre las que se puede destacar lo siguiente:

... la teórica calidad de la respuesta que obtenemos de la persona, el nivel de profundización de la valoración que se nos ofrece, su facilidad de puesta en acción, la no exigencia de muchos requisitos técnicos y humanos para su ejecución, el poder utilizar en ella diferentes estrategias para recoger la información es de gran utilidad para determinar el conocimiento sobre contenidos y temáticas difíciles, complejas y novedosas o poco estudiadas, y la posibilidad de obtener información pormenorizada sobre el tema sometido a estudio (p. 14).

Cabero e Infante (2014), destacan algunos métodos para la obtención de juicios de expertos: *agregación individual de los expertos*, *método Delphi*, *técnica grupal nominal* y *método de consenso*; que pueden clasificarse dependiendo de si la evaluación se realiza de manera individual o grupal. Para esta investigación se llevó a cabo el de *agregación individual*, que consiste en obtener la información de manera individual, sin que los jueces se encuentren en contacto, así cada experto de forma independiente emitió las observaciones pertinentes.

Con respecto al número de expertos necesarios, no hay un acuerdo unificado para su determinación. Cabero y Llorente (2013), mencionan que la selección del número de expertos depende de aspectos como la facilidad de acceder a los expertos o la probabilidad de contar con expertos suficientes que conozcan sobre el objeto de la investigación.

Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008), proponen un mínimo de cinco jueces, dos de los cuales deben ser expertos en medición y evaluación, mientras que Hernández-Nieto (2002, como se citó en Pedrosa et al., 2013), recomienda la participación de entre tres y

cinco expertos respecto a cada uno de los diferentes ítems y al instrumento en general.

La selección de expertos es un tema muy variado pues no se ha llegado a establecer una caracterización específica, ya que mucho depende de los objetivos, necesidades e intereses del propio investigador, pero de igual manera diversos autores concuerdan con ciertos aspectos a considerar.

De acuerdo con Cruz y Martínez (2012), mencionan que pueden considerarse aspectos como “la ética profesional, la profundidad del conocimiento, la amplitud de enfoques, el nivel de motivación y disposición a participar, la independencia de juicios, etc.” (párrafo 8).

De igual manera Cabero e Infante (2014) refieren que algunos criterios que se deben tomar para la elección son: “su conocimiento y experiencia acerca del tema, experiencia profesional, voluntad para participar, disponibilidad de tiempo, compromiso, años de experiencia en el área de investigación, además de su capacidad de comunicación efectiva” (p.8).

Otros autores como McGartland et al. (2003), proponen como criterio básico de selección únicamente el número de publicaciones o la experiencia.

Para determinar los criterios de selección de jueces, Skjong y Wentworht (2000, p.4, como se citó en Rios y Hernández, 2023),), proponen los siguientes:

- Experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en evidencia o experticia (grados, investigaciones, publicaciones, posición, experiencia y premios entre otras.
- Reputación en la comunidad.
- Disponibilidad y motivación para participar.
- Imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad. (p. 10)

Diversos procedimientos se han referido para efectuar la selección de expertos, destacando principalmente el *biograma* y el *coeficiente de competencia experta*. Para fines de esta investigación se siguió

el *biograma* donde Cabero y Llorente (2013), especifican que es la elaboración de la biografía del experto, destacando aspectos como: lugar donde trabaja, años de experiencia, actividades desarrolladas, acciones formativas llevadas a cabo, experiencia en investigación, con el propósito de obtener información suficiente para justificar la selección del experto, para el adecuado y pertinente estudio.

Considerando los criterios anteriores, en el mes de septiembre de 2020, el IMNHDEPRI se sometió a validación de cinco expertos, todos ellos con más de 20 años de experiencia profesional, expertos en diseño de instrumentos y evaluación, con amplia experiencia y reconocimiento entre la comunidad de investigadores, quienes amablemente accedieron a colaborar en la validación del mismo; se seleccionó a cada uno buscando la experiencia y conocimiento sobre el área de estudio de las habilidades directivas y diseño de instrumentos, son expertos en el área de educación, dirección y liderazgo. (Rios y Hernández, 2023, p.10)

Experto 1. Cuenta con estudios doctorales en administración educativa y educación superior de una universidad extranjera; con experiencia laboral en administración y liderazgo en diferentes instituciones nacionales e internacionales; autor de publicaciones en periódicos y revistas especializadas de México y el extranjero; asesor del gobierno de Tamaulipas en materia educativa y política social; así como consultor y evaluador de diversas organizaciones sobre educación y administración de México y Estados Unidos.

Experto 2. Tiene estudios doctorales en Ciencias de la Educación, actualmente es supervisor escolar en educación primaria; cuenta con diversos cursos y diplomados en educación; imparte a la vez talleres, cursos y diplomados en distintas áreas educativas; catedrático en instituciones universitarias; asesor de diversas tesis de licenciatura y posgrado; autor de publicaciones sobre evaluación y diseño de instrumentos, entre otros; así como coordinador editorial de la Red Durango de Investigadores Educativos (ReDIE).

Experto 3. Doctora en Ciencias de la Educación; autora y coordinadora de diversos libros y artículos en materia educativa; integrante de diversos comités editoriales de revistas nacionales e internacionales; autora y coordinadora de distintos libros y artículos sobre edu-

cación; directora de un gran número de tesis de maestría y doctorado; presidenta de la Red Durango de Investigadores Educativos (ReDIE). Directora de posgrado en una universidad educativa local y actualmente docente investigadora dentro de esa misma institución.

Experto 4. Presenta estudios de doctorado en ciencias de la educación; con experiencia laboral como catedrático de diversas instituciones educativas de nivel superior y posgrado en el área de educación; investigadora en temas de competencias docentes y diseño de instrumentos de alta estructura; asesora de una gran cantidad de tesis de maestría y doctorado en educación; experiencia en cuerpos académicos de carácter local y nacional; autora y coordinadora de diversos libros y artículos de revistas locales y nacionales.

Experto 5. Doctor en ciencias de la educación; subdirector académico en educación primaria; imparte talleres, cursos y diplomados en evaluación, planeación, metodología, etc.; asesor de diversas tesis de maestría y doctorado; autor y coordinador de diferentes libros, capítulos de libros y artículos científicos para revistas en el área de educación, actualmente catedrático de licenciatura, maestría y doctorado en diferentes universidades.

CAPÍTULO IV RESULTADOS

Dentro de este capítulo se desarrollaron los resultados obtenidos para la construcción del instrumento, continuando con las etapas establecidas; se parte de la validación de jueces expertos, enseguida la selección de la muestra para la prueba piloto y la administración del instrumento, después se muestra el proceso para la validación psicométrica y finalmente el desarrollo del Análisis Factorial, integrando tanto el exploratorio como el confirmatorio hasta llegar a la baremación.

Resultados de la Validación por Expertos. La primera versión preliminar del instrumento fue la que se entregó a los expertos para su validación (ver Anexo 1).

Cada uno de los expertos recibió información sobre el título del instrumento, objetivos de investigación, operacionalización de la variable, dimensiones, indicadores e ítems, así como información general del modelo que se siguió para el diseño del mismo. Se entregó un formato de validación con una escala de valoración de 0 a 3 puntos para evaluar cada ítem: *no pertenece* (0), *probablemente no pertenece* (1), *probablemente si pertenece* (2) y *si pertenece* (3), además un espacio para realizar las observaciones correspondientes. (Rios y Hernández, 2023, p.10)

Para evaluar la concordancia entre las evaluaciones emitidas por los jueces se empleó el coeficiente de W de Kendall, que de manera general se emplea cuando se requiere identificar el grado de asociación entre más de dos conjuntos de rangos. El mínimo valor asumido por el coeficiente es 0 y el máximo 1 (Siegel y Castellan, 1995).

En un primer cálculo resultó el coeficiente de W de Kendall con un valor de .259 y una significación estadística de .100, lo que indica

que los jueces no aplicaron estándares similares al asignar rangos (puntuaciones) a los ítems, como se muestra en la tabla 10.

Tabla 10
Concordancia de W de Kendall con Todos los Jueces

Estadísticos de prueba	
N	5
W de Kendall ^a	.259
Chi-cuadrado	51.809
gl	40
Sig. asintótica	.100
a. Coeficiente de concordancia de Kendall	

Dados los resultados obtenidos se procedió a eliminar la valoración emitida por uno de los jueces, lo que dio lugar a un coeficiente con valor de .439 y una significación estadística de .002 para poder determinar que los cuatro jueces restantes aplicaron estándares similares., como se muestra en la Tabla 11, (Rios y Hernández, 2023).

Tabla 11
Concordancia de W de Kendall si se Elimina un Juez

Estadísticos de prueba	
N	4
W de Kendall ^a	.439
Chi-cuadrado	70.197
gl	40
Sig. asintótica	.002
a. Coeficiente de concordancia de Kendall	

Los expertos realizaron observaciones y recomendaciones con respecto a la redacción, pertinencia y suficiencia de los ítems, por lo que se analizaron las coincidencias de opinión entre los cuatro expertos para la reformulación del instrumento; modificando los ítems: 1, 2, 3, 7, 8, 17, 19, 20, 21, 25, 26, 29, 35, 38, 39, 40 y 41; por sugerencia de los jueces se eliminaron ítems que se consideraron similares: 3, 18 y 24; se agregaron otros cuatro ítems más para complementar los indicadores de manejo del estrés, manejo de conflictos y motivación de los empleados.

Por último las preguntas se cambiaron a planteamientos y se intercalaron los ítems de sus diferentes dimensiones para evitar la “aquiescencia” o tendencia de algunos sujetos a responder afirmativamente, independientemente del contenido. Se debe establecer el orden de las preguntas de tal manera que dificulten las tendencias a “decir si” o “decir no” (Cozby, 2005), esto es, el orden de las preguntas debe evitar la manifestación de un acuerdo consistente. Para esto se recomienda alternar las preguntas derivadas de las diferentes dimensiones de estudios o de indicadores comunes o complementarios.

Para la segunda versión preliminar del instrumento los ítems se distribuyeron de la siguiente manera como se muestra en la Tabla 12.

Tabla 12
Distribución de Ítems en la Segunda Versión Preliminar del Instrumento

Dimensión	Indicador	Ítems
Personales	Desarrollo de autoconocimiento	6, 12, 18, 24, 30
	Manejo de Estrés	7, 13, 19, 25, 31
	Solución analítica y creativa de problemas	8, 14, 20, 26
Interpersonales	Manejo de Conflicto	2, 32, 35, 38
	Motivación de los empleados	15, 21, 27, 33, 39
	Comunicación de apoyo	1, 22, 36, 41
	Ganar poder e influencia	3, 10, 28, 34, 40
Grupales	Facultamiento y delegación	4, 11, 17
	Dirección hacia el cambio positivo	9, 29, 37
	Formación de equipos eficaces	5, 16, 23, 42

A partir de las indicaciones de los jueces, se iniciaron las correcciones y modificaciones que dieron lugar a la segunda versión preliminar del instrumento, estructurado con 42 ítems. El instrumento consta de tres secciones: 1) Datos de identificación: donde se menciona el título del instrumento, instrucciones, así como información general del mismo; 2) Perfil del director: en esta sección se buscó establecer información sociodemográfica del participante; en la sección 3) Habilidades directivas: se recabó información sobre la variable en estudio y finalmente el agradecimiento (ver Anexo 2).

Selección de la Muestra Para la Prueba Piloto y la Administración del Instrumento

Malhotra y Benassini (2008) definen la prueba piloto como la aplicación de un cuestionario a una pequeña muestra de encuestados para identificar y eliminar los posibles problemas de la elaboración de un instrumento; estos autores recomienda aplicar a un promedio de 15 a 30 encuestados para la prueba inicial. Ruiz (2002) sugiere que el número de ítems de esta prueba sea tres veces, aproximadamente, en comparación con la extensión final esperada y que la muestra de la prueba piloto sea al menos el doble del número de preguntas, que en este caso serían 84 participantes.

Otros autores como García-García et al. (2013) recomiendan en el tamaño de muestra para estudios piloto debe incluir entre 30 y 50 participantes, los cuales deben tener las características que se desean medir en la población objetivo. Cea (1998) menciona que la muestra de individuos debe ser normalmente inferior a 100 personas.

Las lecturas consultadas muestran que no existe una cantidad específica en estudios instrumentales para la aplicación del pilotaje, pero debido a la cantidad de población de directores (1,323) y considerando que el cuestionario está formulado por 42 ítems y que a mayor muestra existe mayor estabilidad en el instrumento, por lo tanto, las evidencias de confiabilidad son más precisas. Se determinó que para la muestra de la prueba piloto habría que aplicarla a un mínimo de 100 directivos, que de acuerdo con lo sugerido por Namakforoosh (2011), MacCallum et al. (1999), Hernández et al. (2010) y Tabachnick et al. (2013), el tamaño de la muestra puede ser de al menos 100 instrumentos aplicados.

Se procedió a la aplicación de la prueba piloto, para lo cual en el mes de octubre de 2020, se distribuyó por medio de WhatsApp de manera aleatoria el IMNHDEPRI a 112 directores pertenecientes a diversas zonas escolares de primarias estatales y federales del estado de Durango, Dgo. México, con características similares a los directores del presente estudio, los cuales forman parte de la muestra seleccionada; las características sociodemográficas de los encuestados

se presentan en la tabla 13 y el cuestionario se encuentra alojado en:
<https://forms.gle/jQEdMGdnhXing8DY8>

Tabla 13
*Características Sociodemográficas de Directivos Encuestados
 en Prueba Piloto (N=112)*

Perfil	%	n
Tipo de nombramiento		
Director técnico	72.3	81
Director encargado	27.7	31
Dependencia		
Estatal	52.7	59
Federal	46.4	52
Particular	0.9	1
Género		
Mujer	54.4	62
Hombre	44.6	50
Nivel Máximo de estudios		
Licenciatura	61.6	69
Maestría	31.3	35
Doctorado	7.1	8
Años de Servicio		
0-10	20.5	23
11-20	25.9	29
21-30	41.1	46
Más de 30	12.5	14
Años con el cargo directivo		
0-5	52.7	59
6-10	18.8	21
11-15	14.3	16
16-20	7.1	8
Más de 20	7.1	8

Proceso Para la Validación Psicométrica

Para calcular la confiabilidad del instrumento, la prueba piloto permitió realizar los ajustes y correcciones necesarias antes de llevar a cabo la aplicación final; después de los resultados obtenidos para calcular la fiabilidad se obtuvieron los coeficientes de Alpha de Cron-

bach, Coeficiente de Spearman-Brown y Coeficiente de dos mitades de Guttman a fin de demostrar la consistencia interna de los ítems.

Como se puede observar en la tabla 14, en un primer cálculo de confiabilidad el alfa de Cronbach resultó igual a .909, que de acuerdo con Hernández et al. (2010), mayor de .90 indica una confiabilidad elevada, lo que nos muestra que los ítems están relacionados entre sí, miden o expresan el mismo rasgo o actitud.

Tabla 14
Primer Cálculo de Fiabilidad del Instrumento

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	111	99.1
	Excluido ^a	1	.9
	Total	112	100.0
Estadística de fiabilidad			
Alfa de Cronbach		N de elementos	
.909		42	

Enseguida se procedió a obtener la confiabilidad por Alfa de Cronbach de dos mitades, después se obtuvo el Coeficiente de dos mitades de Guttman y el Coeficiente de Sperman-Brown donde se consideró el de longitud igual, debido a que el instrumento presenta un número de ítems igual en cada parte; en estos métodos de mitades partidas el total de ítems se divide en dos mitades equivalentes y se comparan los resultados de ambas; el instrumento es confiable ya que las puntuaciones de las dos mitades están muy correlacionadas, lo anterior se puede observar en la tabla 15.

Tabla 15
Estadísticas de Fiabilidad de dos Mitades

Estadísticas de fiabilidad				
Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	.831	
		N de elementos	21 ^a	
	Parte 2	Valor	.848	
		N de elementos	21 ^b	
	N total de elementos		42	

Estadísticas de fiabilidad			
Correlación entre formularios			.777
Coeficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		.875
	Longitud desigual		.875
Coeficiente de dos mitades de Guttman			.869
	Parte 1	N de elementos	21
	Parte 2	N de elementos	21

Después se calcularon las pruebas de validez, donde en la prueba de consistencia interna, en el estadístico escala si se elimina el elemento, en el *Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido*, sus resultados oscilan entre .904 y .917; se pudo observar que al eliminar el ítem de “Considera su atractivo personal como medio para influir en los demás” presentó el resultado más alto con .917, lo que permitió determinar que la eliminación de ese ítem aumentaría el valor de alfa de Alfa de Cronbach de todo el instrumento; además de que este mismo ítem en su resultado de *Correlación total de elementos corregida* arrojó un resultado de .031, lo cual indica que ese ítem no está correlacionado con la confiabilidad total, ya que su valor es muy cercano a cero, es decir, muy baja de la correlación de cada ítem con el total menos el ítem (Rios y Hernández, 2023).

Vallejo et al. (2003) mencionan que los ítems con una mayor correlación con el total son los que presentan mayor similitud, por lo que se puede decir que miden lo mismo que el resto, por otro lado los ítems con correlaciones no significativas o bajas con respecto a los demás, se pueden eliminar porque no miden lo mismo que los otros. Sus valores se ven representados en la tabla 16.

Tabla 16
Correlaciones Elemento-Total Corregido
y Alfa si el Elemento se Suprime

Estadísticas de total de elemento				
Ítem	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Es preciso al comunicarse	98.60	125.732	.388	.908
En un conflicto, suele resolver la situación, cuando es posible, en conjunto con los demás involucrados	98.44	126.722	.310	.908
Utiliza la influencia que tiene en los demás para lograr sus propósitos	98.77	124.817	.338	.908
Da libertad a sus docentes para emprender nuevas acciones en el logro de los objetivos	98.29	127.189	.312	.908
Considera que es claro con lo que desea lograr dentro de su equipo de trabajo	98.50	126.198	.354	.908
Regula sus propias emociones ante diferentes circunstancias	98.65	125.848	.420	.907
Es capaz de controlar los efectos del estrés, como la depresión	98.74	125.977	.349	.908
Se siente capaz de resolver los problemas que se le presentan	98.55	126.504	.342	.908
Se muestra empático con otras personas cuando es necesario	98.41	124.463	.449	.907
Se actualiza para mejorar sus funciones	98.55	125.850	.347	.908
Reconoce las cualidades de otros para delegar ciertas tareas	98.35	124.612	.516	.906
Responde de manera pertinente ante las diversas emociones que presentan los demás	98.61	124.930	.477	.907
Logra controlar los efectos del estrés, como la angustia	98.80	125.379	.372	.908
La solución que da a los problemas es favorable a los objetivos de la organización	98.58	126.119	.380	.908
Establece metas moderadas que son aceptadas por los docentes	98.44	124.122	.539	.906
Es eficaz su equipo de trabajo	98.61	127.585	.251	.909
Integra a todo el personal en el desarrollo de las actividades	98.25	125.736	.478	.907
Suele realizar una autoevaluación de su desempeño laboral	98.97	122.590	.461	.907
Suele controlar los efectos del estrés, como el enojo	98.72	125.076	.417	.907

Estadísticas de total de elemento				
Ítem	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Realiza un diagnóstico de la situación para determinar el problema real	98.49	121.888	.647	.904
Hace uso de la recompensa de forma diferenciada, cuándo se requiere	99.20	122.015	.452	.907
Demuestra flexibilidad al momento de entablar una comunicación con los demás	98.45	124.868	.491	.906
Motiva a su equipo de trabajo a cumplir los objetivos	98.29	124.462	.558	.906
Se desenvuelve con ética en su función	98.16	126.501	.476	.907
Ante una situación de estrés, logra mantener estables sus relaciones interpersonales	98.52	124.615	.493	.906
Ante una situación complicada considera diversas alternativas antes de tomar una decisión	98.42	123.992	.516	.906
Brinda incentivos internos o externos de manera equitativa	98.80	122.233	.455	.907
Apoya a su personal para que logre mejorar su desempeño	98.33	124.188	.562	.906
Logra transmitir en las personas una actitud positiva	98.56	125.303	.435	.907
Toma en cuenta las sugerencias que le da alguien más, para mejorar su desempeño	98.35	125.066	.474	.907
Emplea alguna técnica para el manejo del estrés	99.15	120.149	.526	.906
Al intervenir en un conflicto busca que la solución sea benéfica para todos los involucrados	98.27	124.708	.571	.906
Realiza una retroalimentación específica del desempeño del personal cuando es necesario	98.65	120.157	.681	.904
Considera su comportamiento personal como medio para influir en los demás	98.59	124.316	.376	.908
Realiza actividades de sensibilización o motivación después de un conflicto	98.88	120.686	.628	.904
En una discusión propone alternativas que son aceptadas por la mayoría	98.54	123.942	.534	.906
Propicia un ambiente favorable para las interacciones personales	98.42	124.283	.462	.907
Los conflictos que se han presentado los ha considerado como una oportunidad de aprendizaje	98.27	126.381	.365	.908

Estadísticas de total de elemento				
Ítem	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
En el personal ejerce la disciplina de manera justa	98.37	125.981	.387	.908
Considera su atractivo personal como medio para influir en los demás	100.13	128.802	.031	.917
Durante una discusión se centra en el problema y no en ver quien tiene la razón	98.77	125.690	.231	.911
Entre los miembros de su equipo maneja los acuerdos o desacuerdos utilizando argumentos efectivos	98.53	123.015	.502	.906

Así que después de realizar la eliminación del ítem, los resultados se modificaron y por consiguiente el Alfa de Cronbach aumentó a .917 con solo 41 elementos, se sigue considerando con una confiabilidad elevada como se muestra en la tabla 17 (Rios y Hernández, 2023).

Tabla 17
Segundo Cálculo de Fiabilidad del Instrumento

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	111	99.1
	Excluido ^a	1	.9
	Total	112	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.917	41

Para el cálculo de la confiabilidad de cada uno de los ítems que integran el instrumento el Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido presentó resultados de .912 a .919, lo que confirma que existe una buena consistencia del instrumento y una correlación total de elementos corregida con resultados que oscilan en .224 y .681, que es la aportación del ítem a la escala, lo que estadísticamente indica que todos los ítems están correlacionados con la confiabilidad total

debido a que sus valores se encuentran por encima de .2 y por debajo de .9, sus puntajes se muestran en la tabla 18.

Tabla 18
Correlaciones Elemento-Total Corregido y Alfa si el Elemento se Suprime

Estadísticas de total de elemento				
Ítem	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Es preciso al comunicarse	97.73	123.890	.395	.915
En un conflicto, suele resolver la situación, cuando es posible, en conjunto con los demás involucrados	97.57	124.884	.316	.916
Utiliza la influencia que tiene en los demás para lograr sus propósitos	97.89	123.279	.324	.916
Da libertad a sus docentes para emprender nuevas acciones en el logro de los objetivos	97.41	125.409	.313	.916
Considera que es claro con lo que desea lograr dentro de su equipo de trabajo	97.63	124.508	.347	.916
Regula sus propias emociones ante diferentes circunstancias	97.77	124.085	.420	.915
Es capaz de controlar los efectos del estrés, como la depresión	97.86	124.172	.352	.916
Se siente capaz de resolver los problemas que se le presentan	97.68	124.785	.337	.916
Se muestra empático con otras personas cuando es necesario	97.54	122.723	.447	.915
Se actualiza para mejorar sus funciones	97.68	124.057	.350	.916
Reconoce las cualidades de otros para delegar ciertas tareas	97.48	122.688	.532	.914
Responde de manera pertinente ante las diversas emociones que presentan los demás	97.74	123.013	.491	.914
Logra controlar los efectos del estrés, como la angustia	97.93	123.304	.397	.915
La solución que da a los problemas es favorable a los objetivos de la organización	97.70	124.302	.384	.915
Establece metas moderadas que son aceptadas por los docentes	97.57	122.320	.544	.914
Es eficaz su equipo de trabajo	97.74	125.886	.244	.917
Integra a todo el personal en el desarrollo de las actividades	97.38	123.910	.484	.915
Suele realizar una autoevaluación de su desempeño laboral	98.10	120.763	.466	.915
Suele controlar los efectos del estrés, como el enojo	97.85	123.385	.411	.915

Estadísticas de total de elemento				
Ítem	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Realiza un diagnóstico de la situación para determinar el problema real	97.61	119.949	.663	.912
Hace uso de la recompensa de forma diferenciada, cuándo se requiere	98.32	120.621	.432	.915
Demuestra flexibilidad al momento de entablar una comunicación con los demás	97.58	122.992	.502	.914
Motiva a su equipo de trabajo a cumplir los objetivos	97.41	122.609	.568	.914
Se desenvuelve con ética en su función	97.29	124.607	.491	.915
Ante una situación de estrés, logra mantener estables sus relaciones interpersonales	97.65	122.957	.484	.914
Ante una situación complicada considera diversas alternativas antes de tomar una decisión	97.55	122.104	.528	.914
Brinda incentivos internos o externos de manera equitativa	97.93	120.613	.447	.915
Apoya a su personal para que logre mejorar su desempeño	97.46	122.305	.574	.914
Logra transmitir en las personas una actitud positiva	97.68	123.654	.425	.915
Toma en cuenta las sugerencias que le da alguien más, para mejorar su desempeño	97.48	123.215	.483	.914
Emplea alguna técnica para el manejo del estrés	98.28	118.621	.515	.914
Al intervenir en un conflicto busca que la solución sea benéfica para todos los involucrados	97.40	122.841	.583	.914
Realiza una retroalimentación específica del desempeño del personal cuando es necesario	97.77	118.431	.681	.912
Considera su comportamiento personal como medio para influir en los demás	97.72	122.712	.366	.916
Realiza actividades de sensibilización o motivación después de un conflicto	98.01	119.027	.624	.912
En una discusión propone alternativas que son aceptadas por la mayoría	97.67	122.042	.547	.914
Propicia un ambiente favorable para las interacciones personales	97.55	122.323	.478	.914
Los conflictos que se han presentado los ha considerado como una oportunidad de aprendizaje	97.40	124.441	.381	.915
En el personal ejerce la disciplina de manera justa	97.50	124.198	.388	.915
Durante una discusión se centra en el problema y no en ver quien tiene la razón	97.89	124.043	.224	.919
Entre los miembros de su equipo maneja los acuerdos o desacuerdos utilizando argumentos efectivos	97.66	121.227	.505	.914

De igual manera, debido a la eliminación del ítem, los resultados se modificaron en el estadístico de fiabilidad de dos mitades, pero ahora con diferente número de elementos en cada una de las partes, sin embargo se sigue considerando una buena confiabilidad del instrumento como se presenta en la tabla 19.

Tabla 19
Estadísticas de Fiabilidad de dos Mitades

Estadísticas de Fiabilidad			
Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	.831
		N de elementos	21 ^a
	Parte 2	Valor	.871
		N de elementos	20 ^b
	N total de elementos		41
Correlación entre formularios			.786
Coeficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		.880
	Longitud desigual		.880
Coeficiente de dos mitades de Guttman			.876
	Parte 1	N de elementos	21
	Parte 2	N de elementos	20

Análisis Factorial

De acuerdo con Vallejo (2013), mediante el AF se analiza la varianza común a todas las variables a partir de una matriz de correlaciones, para simplificar la información que nos proporciona la matriz, es decir que se opera con las correlaciones elevadas al cuadrado (r^2). Así el AF nos indicará la forma en que se agrupan los ítems o variables, al examinar el contenido conceptual de los ítems que pertenecen a un mismo factor, se establece qué factores explican las correlaciones entre los ítems.

A juicio de Vallejo (2013), el AF nos permite comprobar (o con más propiedad nos ayuda a apreciar) si estamos midiendo lo que decimos que medimos, 1) al clarificar los aspectos que subyacen a una serie de variables (los factores), 2) qué variables o ítems definen cada factor y 3) cómo estos factores están relacionados entre sí. El AF clarifica la estructura del instrumento y del constructo tal como lo hemos concebido y pretendemos medirlo. (p. 18)

De esta manera si identificamos la estructura interna de las variables, será más claro el significado de lo que estamos midiendo, para realizar las revisiones necesarias y mejorar el instrumento.

Pérez et al. (2000) manifiestan que conceptualmente, el AF presenta dos tipos o modalidades diferentes: Análisis Factorial Exploratorio (AFE) y Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). Sus diferencias son bastantes, tanto teóricas como matemáticas.

Análisis Factorial Exploratorio

Pérez y Medrano (2010) mencionan que el Análisis Factorial Exploratorio (AFE) “es el nombre genérico con que se designa a un conjunto de métodos estadísticos multivariados de interdependencia cuyo propósito principal es el de identificar una estructura de factores subyacentes a un conjunto amplio de datos” (p. 58).

En este proceso Hair et al. (1999) recomiendan seis pasos para una correcta aplicación del AFE que son: objetivos, diseño, supuestos, derivación de los factores y evaluación del ajuste global, interpretación de los factores y juzgamiento de la significancia de los factores.

Objetivos. Dentro de los objetivos principales que se tienen con el AFE es reducir variables para determinar los factores que conformaran el instrumento final, esto permite detectar los ítems que aportan poca información o son en cierta medida repetitivos, los cuales tendrán que ser descartados.

Diseño. En esta etapa se busca identificar el tipo de datos que se utilizarán, que en este caso son de tipo numérico, además de que con el programa estadístico utilizado se pueden establecer correlaciones para evaluar el número y tipo de variables.

Supuestos. En este momento se tiene el supuesto de normalidad de las variables, para comprobarlo se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov ($K-S$), en el caso de no cumplir con el supuesto de normalidad, por lo menos se espera que las variables tengan una correlación moderada entre sí; por lo tanto, antes de realizar un AFE, se lleva a cabo una evaluación del supuesto de correlación entre las variables, con el propósito de establecer si se justifica o no su aplicación.

Algunas de las estrategias empleadas son: realizar una inspección visual de la matriz de correlaciones, lo que permite establecer los valores de las variables, donde frecuentemente se utilizan valores mayores a .30; otro método para evaluar estas correlaciones es por medio de la prueba de esfericidad de Bartlett, en esta prueba se evalúa la hipótesis nula de que no existe correlación entre las variables, al rechazar la hipótesis se establece que si existe cierto grado de correlación estadísticamente significativa y un tercer método que permite evaluar la relación se entre las variables o ítems, es el índice Kaiser Meyer Olkin (KMO).

Méndez et al. (2012) mencionan de manera específica que es recomendable aplicar al menos dos de los métodos anteriores, en el caso de que haya algún grado de correlación se considera que es prudente llevar a cabo el AFE.

El procedimiento estadístico frecuentemente utilizado para evaluar la normalidad de una distribución es el uso de pruebas de contrastes de bondad de ajuste, como la de Kolmogorov-Smirnov (K-S), para considerar que los datos presenta una distribución normal, el valor de significancia deberá ser mayor a .005; en este caso, después de aplicar la prueba, los datos siguen una distribución no normal ya que todos mantuvieron valores de .000.

Dentro de las pruebas de validación, en el Análisis Factorial (AF) para observar la manera en que está dividido el instrumento en dimensiones y valorar la viabilidad del estudio, se realizó la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), que toma valores entre 0 y 1, obteniendo un resultado de .780 considerado como válido dentro de un parámetro regular, debido a que establece que valores menores a .5 son inaceptables; de .5 a .59 pobres; de .6 a .79 son regulares y de .8 a 1 meritorios (Martínez y Sepúlveda, 2012) .

Por otro lado la esfericidad de Bartlett demuestra que existe algún grado de correlación estadísticamente significativa y que a mayor tamaño de la muestra, se podrá detectar mejor la correlación entre variables, así resultó con una significancia de .000 por lo que se considera también válido por ser un valor menor a .050, por consiguien-

te indica que es apropiado aplicar el Análisis Factorial (AF), como se muestra en la tabla 20.

Tabla 20
Comunalidades por Ítem de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)
y Esfericidad de Bartlett

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		.780
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	1879.655
	gl	820
	Sig.	.000

Derivación de los factores y evaluación del ajuste global. Antes de aplicar el AFE se debe especificar cuál va a ser el método estadístico que permita extraer los nuevos factores y cómo determinar el número de estos por analizar.

En la tabla 21 de comunalidades se presenta la varianza común que tienen cada uno de los ítems, obteniendo estos datos a través del método de extracción *máxima verosimilitud*, se observó que la totalidad de ellos presenta una varianza adecuada con valores entre .521 a .785, donde de acuerdo con Kerlinger y Lee (2002) y Namakforoosh (2011), se consideran ítems adecuados aquellos que presenten comunalidades igual o mayor a .30, por lo que se determinó no eliminar ningún ítem.

Tabla 21
Comunalidades de los Ítems

Ítem	Inicial	Extracción
Es preciso al comunicarse	1.000	.749
En un conflicto, suele resolver la situación, cuando es posible, en conjunto con los demás involucrados	1.000	.681
Utiliza la influencia que tiene en los demás para lograr sus propósitos	1.000	.566
Da libertad a sus docentes para emprender nuevas acciones en el logro de los objetivos	1.000	.678
Considera que es claro con lo que desea lograr dentro de su equipo de trabajo	1.000	.692
Regula sus propias emociones ante diferentes circunstancias	1.000	.591
Es capaz de controlar los efectos del estrés, como la depresión	1.000	.666

Ítem	Inicial	Extracción
Se siente capaz de resolver los problemas que se le presentan	1.000	.612
Se muestra empático con otras personas cuando es necesario	1.000	.521
Se actualiza para mejorar sus funciones	1.000	.647
Reconoce las cualidades de otros para delegar ciertas tareas	1.000	.685
Responde de manera pertinente ante las diversas emociones que presentan los demás	1.000	.673
Logra controlar los efectos del estrés, como la angustia	1.000	.781
La solución que da a los problemas es favorable a los objetivos de la organización	1.000	.592
Establece metas moderadas que son aceptadas por los docentes	1.000	.648
Es eficaz su equipo de trabajo	1.000	.728
Integra a todo el personal en el desarrollo de las actividades	1.000	.668
Suele realizar una autoevaluación de su desempeño laboral	1.000	.746
Suele controlar los efectos del estrés, como el enojo	1.000	.585
Realiza un diagnóstico de la situación para determinar el problema real	1.000	.697
Hace uso de la recompensa de forma diferenciada, cuándo se requiere	1.000	.706
Demuestra flexibilidad al momento de entablar una comunicación con los demás	1.000	.699
Motiva a su equipo de trabajo a cumplir los objetivos	1.000	.640
Se desenvuelve con ética en su función	1.000	.727
Ante una situación de estrés, logra mantener estables sus relaciones interpersonales	1.000	.568
Ante una situación complicada considera diversas alternativas antes de tomar una decisión	1.000	.627
Brinda incentivos internos o externos de manera equitativa	1.000	.680
Apoya a su personal para que logre mejorar su desempeño	1.000	.637
Logra transmitir en las personas una actitud positiva	1.000	.659
Toma en cuenta las sugerencias que le da alguien más, para mejorar su desempeño	1.000	.641
Emplea alguna técnica para el manejo del estrés	1.000	.630
Al intervenir en un conflicto busca que la solución sea benéfica para todos los involucrados	1.000	.543
Realiza una retroalimentación específica del desempeño del personal cuando es necesario	1.000	.607
Considera su comportamiento personal como medio para influir en los demás	1.000	.653
Realiza actividades de sensibilización o motivación después de un conflicto	1.000	.733
En una discusión propone alternativas que son aceptadas por la mayoría	1.000	.728
Propicia un ambiente favorable para las interacciones personales	1.000	.561
Los conflictos que se han presentado los ha considerado como una oportunidad de aprendizaje	1.000	.614
En el personal ejerce la disciplina de manera justa	1.000	.637

Ítem	Inicial	Extracción
Durante una discusión se centra en el problema y no en ver quien tiene la razón	1.000	.785
Entre los miembros de su equipo maneja los acuerdos o desacuerdos utilizando argumentos efectivos	1.000	.664

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Interpretación de los Factores. Cuando se busca reducir variables, Méndez et al. (2012) recomiendan el análisis de componentes principales, este considera la varianza total y deriva factores que contienen pequeñas porciones de varianza única. Por lo tanto para realizar el AFE se emplearon componentes principales o ejes principales; así Lozares y López-Roldán (1991) sostienen que el análisis de componentes principales es un método estadístico que intenta sintetizar y proporcionar una estructura a la información inmersa en una matriz de datos para encontrar ejes o dimensiones que son una combinación lineal de las variables, su principal objetivo es reducir el número de variables que se introdujeron inicialmente; lo cual resultó con 12 componentes. La matriz de componentes principales se muestra en la tabla 22.

Tabla 22
Matriz de Componentes Principales

Ítem	Componente											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Es preciso al comunicarse	.411	.177	-.087	-.214	.251	-.061	-.053	.209	.382	.029	.469	-.120
En un conflicto, suele resolver la situación, cuando es posible, en conjunto con los demás involucrados	.359	-.090	.327	-.288	.349	-.065	.138	-.040	.188	-.312	.174	-.210
Utiliza la influencia que tiene en los demás para lograr sus propósitos	.324	.449	.228	.032	.258	.182	.168	-.157	-.087	.079	.174	-.099
Da libertad a sus docentes para emprender nuevas acciones en el logro de los objetivos	.364	-.339	-.255	-.451	.075	-.039	.280	.074	-.014	.241	-.100	-.048
Considera que es claro con lo que desea lograr dentro de su equipo de trabajo	.372	-.010	-.125	-.407	-.046	.234	-.344	-.212	.063	.280	-.151	-.213
Regula sus propias emociones ante diferentes circunstancias	.452	.025	.450	.147	.318	.046	-.018	-.070	-.198	-.109	-.055	.007

Ítem	Componente											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Es capaz de controlar los efectos del estrés, como la depresión	.378	.308	.566	-.081	-.092	.009	.058	-.020	.106	.137	-.091	.226
Se siente capaz de resolver los problemas que se le presentan	.359	.260	.099	-.086	-.099	.156	-.095	.476	-.286	-.174	.110	.061
Se muestra empático con otras personas cuando es necesario	.492	-.096	-.023	.028	-.022	-.032	-.086	-.029	-.359	.305	.099	-.164
Se actualiza para mejorar sus funciones	.379	.109	.119	.327	-.073	.333	.012	-.105	-.035	-.260	.159	-.386
Reconoce las cualidades de otros para delegar ciertas tareas	.595	-.308	.156	-.266	.065	-.032	.181	-.156	-.190	.116	-.081	-.147
Responde de manera pertinente ante las diversas emociones que presentan los demás	.530	.133	.165	-.090	.088	.045	.146	.421	-.120	-.130	-.303	-.089
Logra controlar los efectos del estrés, como la angustia	.439	.261	.471	-.121	-.334	-.107	.096	.069	.013	.296	-.219	.106
La solución que da a los problemas es favorable a los objetivos de la organización	.411	.245	.206	-.254	-.166	.179	-.154	-.017	.385	-.055	-.144	.013
Establece metas moderadas que son aceptadas por los docentes	.577	-.076	.076	.102	.272	.123	.035	-.216	-.264	-.022	-.273	.103
Es eficaz su equipo de trabajo	.283	-.299	.131	-.082	-.145	.553	.156	.029	-.178	-.173	.121	.326
Integra a todo el personal en el desarrollo de las actividades	.544	-.380	.008	.100	-.322	.104	-.043	-.112	.238	.028	.156	.085
Suele realizar una autoevaluación de su desempeño laboral	.502	.387	-.288	.104	-.294	.041	-.047	-.133	-.150	.020	.034	-.344
Suele controlar los efectos del estrés, como el enojo	.450	.172	.339	.318	.044	-.256	-.028	-.014	.128	.208	.067	-.057
Realiza un diagnóstico de la situación para determinar el problema real	.719	-.009	-.110	-.111	-.045	-.187	-.178	-.042	.057	-.244	-.136	-.064
Hace uso de la recompensa de forma diferenciada, cuándo se requiere	.441	.447	-.241	.122	.230	.088	.170	-.221	.136	.108	.025	.264
Demuestra flexibilidad al momento de entablar una comunicación con los demás	.548	-.093	-.220	-.160	.239	-.227	.247	.058	-.173	-.122	.221	.223
Motiva a su equipo de trabajo a cumplir los objetivos	.631	-.285	-.062	-.069	-.174	-.067	-.081	.226	.017	.044	.113	-.210
Se desenvuelve con ética en su función	.542	-.143	-.047	.530	-.105	-.197	.119	.044	.170	-.095	-.144	-.074

HABILIDADES DIRECTIVAS EN EDUCACIÓN BÁSICA: UN ESTUDIO INSTRUMENTAL

Ítem	Componente											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Ante una situación de estrés, logra mantener estables sus relaciones interpersonales	.518	.137	.172	.184	.099	-.231	-.176	-.035	-.146	.237	.207	.043
Ante una situación complicada considera diversas alternativas antes de tomar una decisión	.587	-.039	.054	-.101	-.164	-.270	-.182	.237	-.024	.092	.144	.221
Brinda incentivos internos o externos de manera equitativa	.468	.351	-.494	-.038	-.029	-.010	.111	.109	-.019	.056	.159	.196
Apoya a su personal para que logre mejorar su desempeño	.630	-.168	-.104	.093	-.260	-.018	.091	-.053	-.286	.073	.158	-.035
Logra transmitir en las personas una actitud positiva	.446	.109	-.193	.037	-.103	.291	.329	.241	.277	.005	-.241	-.114
Toma en cuenta las sugerencias que le da alguien más, para mejorar su desempeño	.533	-.151	.086	-.044	.068	-.126	.513	.057	.124	.075	-.042	-.120
Emplea alguna técnica para el manejo del estrés	.547	.417	-.297	-.029	-.077	-.078	-.096	-.108	.019	-.051	-.101	.148
Al intervenir en un conflicto busca que la solución sea benéfica para todos los involucrados	.643	-.111	.065	-.184	.037	-.190	-.148	-.115	.024	-.082	.003	-.002
Realiza una retroalimentación específica del desempeño del personal cuando es necesario	.722	.059	.061	.071	-.162	.117	.030	-.111	-.008	-.068	.089	-.083
Considera su comportamiento personal como medio para influir en los demás	.389	-.144	-.361	.286	.371	.083	.008	-.012	.101	.226	-.248	.037
Realiza actividades de sensibilización o motivación después de un conflicto	.647	.253	-.422	-.112	.002	.090	-.025	-.086	-.101	-.161	-.082	.010
En una discusión propone alternativas que son aceptadas por la mayoría	.603	-.048	-.021	.049	.223	-.271	-.217	-.100	.028	-.372	-.165	.108
Propicia un ambiente favorable para las interacciones personales	.546	-.363	-.007	-.045	-.058	-.135	-.127	-.253	.117	-.079	-.057	.062
Los conflictos que se han presentado los ha considerado como una oportunidad de aprendizaje	.435	-.237	-.062	.457	-.139	-.079	-.045	.339	.064	-.017	-.087	.039
En el personal ejerce la disciplina de manera justa	.433	-.272	.069	.163	-.167	.264	.148	-.265	.197	.034	.243	.238
Durante una discusión se centra en el problema y no en ver quien tiene la razón	.242	-.203	-.014	.209	.542	.329	-.266	.259	.102	.295	.048	-.039

Ítem	Componente											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Entre los miembros de su equipo maneja los acuerdos o desacuerdos utilizando argumentos efectivos	.537	-.146	.050	-.088	.084	.322	-.434	.150	.001	-.022	-.048	.142

Método de extracción: análisis de componentes principales.
a. 12 componentes extraídos.

Además de obtener la matriz de componentes principales, es necesario realizar otras pruebas; de esta manera, Yengle (2012, p.145) menciona que la matriz de componente rotado “consiste en hacer girar los ejes de coordenadas que representan a los factores hasta conseguir que se aproximen al máximo a las variables en que están saturados”. Esto permite que la matriz factorial inicial se transforme a matriz factorial rotada, para una más sencilla interpretación, después de aplicar la prueba los ítems se agruparon en 12 componentes y la carga factorial es lo que aporta cada ítem al factor general, es decir que se observa las correlaciones entre las variables originales y cada uno de los factores.

Actualmente se emplean dos tipos de rotaciones en AFE, según Méndez et al. (2012), la selección depende del criterio y experiencia del investigador, puede ser con rotación ortogonal u oblicua; para este estudio se siguió una rotación ortogonal donde los dos factores se giran al mismo tiempo, pero a la vez mantiene su independencia (siempre será de 90° entre ellos), con este tipo de rotación se pueden emplear los métodos: varimax, quartimax y equamax.

Para hacer más simple la interpretación se eligió la rotación varimax que es la más común, donde los ítems o variables tienen una carga o peso mucho mayor en un factor y mucho menores en todos los demás, la definición de la estructura es más sencilla y de mejor interpretación para una estructura simple (Vallejo, 2013).

Se probó con varios métodos y formas de extracción para obtener la matriz de componentes rotados y establecer cuál era la más apropiada, aplicando el método de mínimos cuadrados no paramétricos con rotación varimax, método de extracción de cuadrados mínimos no ponderados con rotación varimax, y finalmente el método de componentes principales con rotación varimax y normalización Kaiser.

De todas los métodos se obtuvieron resultados muy similares al convergir todos en 12 componentes o factores, con diferencias al establecer las variables con mayor carga factorial; por lo que finalmente se decidió dejar el último método aplicado que después de analizarlo presentó la mayor organización de componentes, pero solo se adecuaron a nueve componentes, ya que en tres de ellos solo había uno o dos ítems por lo que se decidió ubicarlos en otros factores.

En la tabla 23 se presentan las saturaciones de las variables a través del método de rotación varimax con normalización Kaiser, resultando 12 componentes.

Tabla 23
Matriz de Componente Rotado

Ítem	Componente											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Es preciso al comunicarse	.255	.108	.071	.010	.118	.057	.004	.147	.087	.081	.063	.781
En un conflicto, suele resolver la situación, cuando es posible, en conjunto con los demás involucrados	-.151	.457	.142	-.146	.338	-.116	.049	.026	-.051	.059	.293	.429
Utiliza la influencia que tiene en los demás para lograr sus propósitos	.284	-.004	.376	-.250	.071	.109	-.008	.159	-.095	.036	.460	.131
Da libertad a sus docentes para emprender nuevas acciones en el logro de los objetivos	.116	.089	-.110	-.016	.708	.140	.102	.075	.200	.022	-.248	.067
Considera que es claro con lo que desea lograr dentro de su equipo de trabajo	.148	.145	.046	-.160	.153	.187	.054	.149	.732	-.036	.016	.022
Regula sus propias emociones ante diferentes circunstancias	-.065	.407	.372	-.041	.069	.143	.071	.285	-.167	.159	.334	-.070
Es capaz de controlar los efectos del estrés, como la depresión	.057	.110	.781	-.043	.027	-.008	.132	-.021	.041	.124	.044	.030
Se siente capaz de resolver los problemas que se le presentan	.169	.038	.143	.031	-.042	.151	.041	-.011	-.004	.717	.097	.102
Se muestra empático con otras personas cuando es necesario	.108	.102	.073	.073	.199	.620	.059	.149	.131	.088	.110	-.047
Se actualiza para mejorar sus funciones	.072	.082	.015	.207	-.065	.091	.189	.025	.075	.116	.722	.051
Reconoce las cualidades de otros para delegar ciertas tareas	-.034	.357	.165	-.025	.583	.329	.193	.057	.151	.024	.113	-.052

Ítem	Componente											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Responde de manera pertinente ante las diversas emociones que presentan los demás	.125	.216	.285	.204	.364	-.038	-.124	.123	.038	.547	.146	-.036
Logra controlar los efectos del estrés, como la angustia	.067	.012	.778	.128	.172	.162	.037	-.165	.184	.162	-.053	-.083
La solución que da a los problemas es favorable a los objetivos de la organización	.165	.189	.424	.049	.006	-.226	.139	-.050	.463	.131	.084	.188
Establece metas moderadas que son aceptadas por los docentes	.213	.442	.184	.001	.235	.162	.160	.342	-.016	.063	.202	-.323
Es eficaz su equipo de trabajo	-.021	.031	-.007	-.093	.144	-.028	.733	.076	-.019	.353	.082	-.149
Integra a todo el personal en el desarrollo de las actividades	.033	.204	.076	.394	.104	.184	.587	-.016	.223	-.084	.011	.134
Suele realizar una autoevaluación de su desempeño laboral	.525	.023	.021	.207	.011	.346	-.077	-.190	.304	.078	.407	-.019
Suele controlar los efectos del estrés, como el enojo	.062	.161	.533	.308	-.032	.269	-.065	.131	-.092	-.112	.172	.177
Realiza un diagnóstico de la situación para determinar el problema real	.300	.615	.078	.266	.157	.134	.038	-.054	.258	.151	.072	.099
Hace uso de la recompensa de forma diferenciada, cuando se requiere	.728	.079	.247	-.035	.039	-.039	.092	.227	-.088	-.142	.113	.067
Demuestra flexibilidad al momento de entablar una comunicación con los demás	.377	.385	-.065	-.015	.389	.238	.163	.043	-.296	.156	-.110	.209
Motiva a su equipo de trabajo a cumplir los objetivos	.023	.237	-.012	.389	.299	.362	.181	.017	.258	.226	.033	.244
Se desenvuelve con ética en su función	.162	.271	.120	.722	.108	.092	.092	.074	-.116	-.083	.188	-.039
Ante una situación de estrés, logra mantener estables sus relaciones interpersonales	.177	.235	.359	.110	-.068	.518	-.001	.180	-.076	.010	.069	.157
Ante una situación complicada considera diversas alternativas antes de tomar una decisión	.170	.300	.268	.242	.055	.373	.152	-.032	.069	.272	-.273	.241
Brinda incentivos internos o externos de manera equitativa	.753	-.003	-.026	.094	.100	.151	.065	.008	-.006	.170	-.072	.179
Apoya a su personal para que logre mejorar su desempeño	.231	.169	.023	.258	.241	.526	.329	-.081	.041	.126	.133	-.054
Logra transmitir en las personas una actitud positiva	.361	-.116	.107	.384	.391	-.253	.115	.102	.207	.193	.187	.031
Toma en cuenta las sugerencias que le da alguien más, para mejorar su desempeño	.106	.142	.237	.260	.648	.054	.114	.014	-.113	-.031	.130	.139
Emplea alguna técnica para el manejo del estrés	.682	.273	.166	.104	-.034	.089	-.021	-.050	.175	.088	.018	.007

Ítem	Componente											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Al intervenir en un conflicto busca que la solución sea benéfica para todos los involucrados	.135	.559	.173	.093	.197	.237	.127	.008	.187	.052	.009	.158
Realiza una retroalimentación específica del desempeño del personal cuando es necesario	.290	.275	.234	.226	.150	.244	.309	-.021	.168	.124	.336	.081
Considera su comportamiento personal como medio para influir en los demás	.332	.140	-.099	.296	.210	.041	.000	.584	.040	-.163	-.015	-.107
Realiza actividades de sensibilización o motivación después de un conflicto	.676	.328	-.069	.064	.161	.114	.069	.016	.223	.202	.156	-.013
En una discusión propone alternativas que son aceptadas por la mayoría	.226	.780	.071	.202	.016	.033	-.003	.107	-.014	.080	.040	.035
Propicia un ambiente favorable para las interacciones personales	.039	.538	.043	.222	.173	.169	.309	.017	.195	-.152	-.048	.021
Los conflictos que se han presentado los ha considerado como una oportunidad de aprendizaje	.043	.128	.030	.691	.016	.150	.140	.183	-.071	.186	-.019	-.017
En el personal ejerce la disciplina de manera justa	.113	.092	.136	.175	.087	.080	.705	.068	.006	-.179	.114	.074
Durante una discusión se centra en el problema y no en ver quien tiene la razón	-.061	.001	-.039	.093	.012	.094	.058	.839	.087	.091	.051	.190
Entre los miembros de su equipo maneja los acuerdos o desacuerdos utilizando argumentos efectivos	.068	.338	.083	.068	-.066	.113	.310	.394	.361	.362	-.021	.061

Método de extracción: análisis de componentes principales.
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.^a

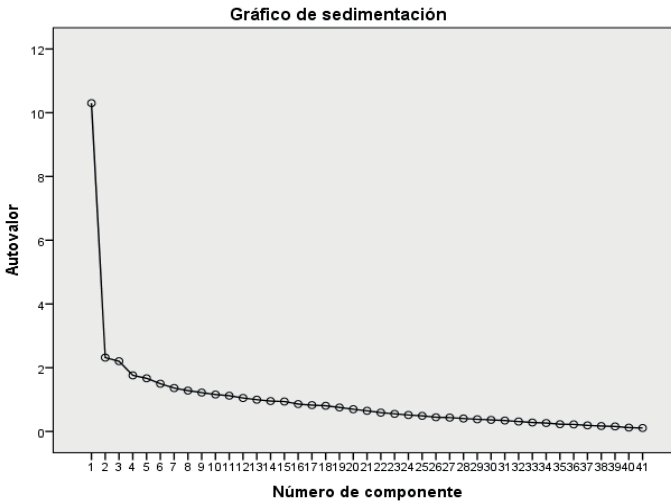
a. La rotación ha convergido en 13 iteraciones.

El SPSS (Statistical Package for Social Sciences) versión 26, que es un programa estadístico informático muy usado en las ciencias sociales y aplicadas, es el que se ha utilizado para todo el análisis estadístico, este programa nos proporciona uno de los métodos que nos permite determinar el número de factores, denominado gráfico de sedimentación en el que aparecen el número de factores o componentes y que también fue empleado para determinar el número de factores a establecer.

Considerando los valores que se observan en el gráfico de sedimentación recomienda que donde la curva se empieza a hacer recta

ya no hay mucha variación y nos muestra el número aproximado de factores que hay que considerar, los resultados del AFE establecen que aproximadamente en el componente ocho la curva se hace más lineal como se muestra en la figura 13.

Figura 13
Gráfico de Sedimentación



Fuente: Rios y Hernández, 2023, p.11

Juzgamiento de la Significancia de los Factores. Después de rotar los factores, se deben valorar cómo fueron las ponderaciones en cada uno de ellos como “valores absolutos”, lo que permite identificar el aporte de cada variable a los nuevos factores, por lo que se debe analizar y eliminar las variables que presentan los aportes más bajos.

Además de considerar los resultados obtenidos en el gráfico de sedimentación y teniendo en cuenta a Vallejo (2013), que sostiene que los factores están definidos por los ítems que presentan una mayor carga; para determinar que un ítem pertenece a un factor, debe contar con una correlación alta, es decir, mayor a .30, además el factor debe estar compuesto por lo menos por tres ítems para que pueda considerarse como tal.

Méndez et al. (2012, como se citó en Ríos y Hernández, 2023, p.12) mencionan que desde el punto de vista estadístico establecen la significancia de las ponderaciones, con: valores menores a .3 se consideran no significativos; entre .3 y .5, de aporte mínimo; entre .5 y .7, de aporte significativo, y valores mayores a .7 son consideradas relevantes, aunque por lo general valores mayores a .3 son los que se emplean para análisis.

En ese sentido en la tabla 24, se presentan los componentes que finalmente se obtuvieron al reagrupar los ítems, estableciendo solo nueve componentes, que fueron denominados de acuerdo al significado común de los ítems que expresa cada factor, donde podemos determinar que son muy similares a la estructura teórica formada por 10 variables.

Tabla 24
Organización de Ítems por Componentes

No. de Componente	Nombre	Ítems
1	Motivación	21, 27, 35
2	Solución de Conflictos	2, 14, 20, 26, 32, 36, 38
3	Manejo de emociones	6, 7, 12, 13, 19, 25, 31,
4	Comportamiento Personal	23, 24, 29
5	Desempeño	4, 11, 30, 22
6	Apoyo	8, 9, 28
7	Trabajo en equipo	16, 17, 37, 39
8	Logro de Objetivos	1, 5, 15, 34, 40, 41
9	Desarrollo Personal	3, 10, 18, 33

Fuente: Ríos y Hernández, 2023, p.12.

Desde el punto de vista de Hair et al. (1999, p. 92) la varianza total explicada “...es un criterio simple y a la vez razonable bajo ciertas circunstancias... Resulta de utilidad cuando se prueba una teoría o hipótesis acerca del número de factores para ser extraído”.

Por lo regular se presentan estadísticos con una proporción total de varianza explicada entre el 50 y 60%. En la revisión de 60 análisis factoriales de Henson y Roberts (2006, como se citaron en Vallejo, 2013), la proporción media de varianza explicada es del 52.03 %; por lo que se determina que para este caso se considera un nivel bueno ya que los 12 componentes explican el 65.7% de la varianza total, es de-

cir arriba del promedio; ahora bien, si consideramos que las variables se reagruparon solo en nueve componentes, entonces se tiene que la varianza total explicada es de 54%, que de igual forma el porcentaje se encuentra por arriba de la proporción media; sus puntuaciones se encuentran representadas en la tabla 25.

Tabla 25
Varianza Total Explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	10.301	25.125	25.125	10.301	25.125	25.125	3.453	8.422	8.422
2	2.318	5.653	30.778	2.318	5.653	30.778	3.419	8.338	16.761
3	2.204	5.375	36.153	2.204	5.375	36.153	2.689	6.559	23.320
4	1.760	4.293	40.446	1.760	4.293	40.446	2.405	5.865	29.185
5	1.668	4.068	44.515	1.668	4.068	44.515	2.401	5.857	35.042
6	1.497	3.651	48.166	1.497	3.651	48.166	2.166	5.284	40.325
7	1.362	3.321	51.487	1.362	3.321	51.487	2.138	5.215	45.540
8	1.282	3.127	54.615	1.282	3.127	54.615	1.770	4.316	49.856
9	1.219	2.973	57.588	1.219	2.973	57.588	1.709	4.169	54.025
10	1.159	2.826	60.414	1.159	2.826	60.414	1.698	4.140	58.165
11	1.121	2.734	63.148	1.121	2.734	63.148	1.686	4.112	62.278
12	1.050	2.562	65.710	1.050	2.562	65.710	1.407	3.432	65.710
13	.997	2.431	68.141						
14	.953	2.325	70.466						
15	.939	2.290	72.756						
16	.860	2.097	74.854						
17	.826	2.015	76.869						
18	.805	1.964	78.833						
19	.753	1.836	80.669						
20	.698	1.702	82.370						
21	.647	1.579	83.950						
22	.590	1.440	85.390						
23	.553	1.349	86.739						
24	.517	1.260	87.998						
25	.491	1.197	89.196						
26	.446	1.089	90.284						
27	.435	1.060	91.344						
28	.407	.992	92.336						
29	.382	.931	93.267						
30	.364	.888	94.154						
31	.343	.836	94.991						
32	.311	.759	95.749						
33	.281	.686	96.436						

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
34	.266	.648	97.084						
35	.228	.556	97.640						
36	.221	.539	98.179						
37	.190	.463	98.642						
38	.170	.414	99.056						
39	.157	.384	99.439						
40	.122	.298	99.737						
41	.108	.263	100.000						

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Después de este análisis se construyó la tercera versión preliminar del IMNHDEPRI, con un total de 41 ítems distribuidos en nueve componentes la cual fue modificándose conforme se realizaron distintas pruebas para asegurar la validez y determinar su confiabilidad (ver anexo 3).

Análisis Factorial Confirmatorio

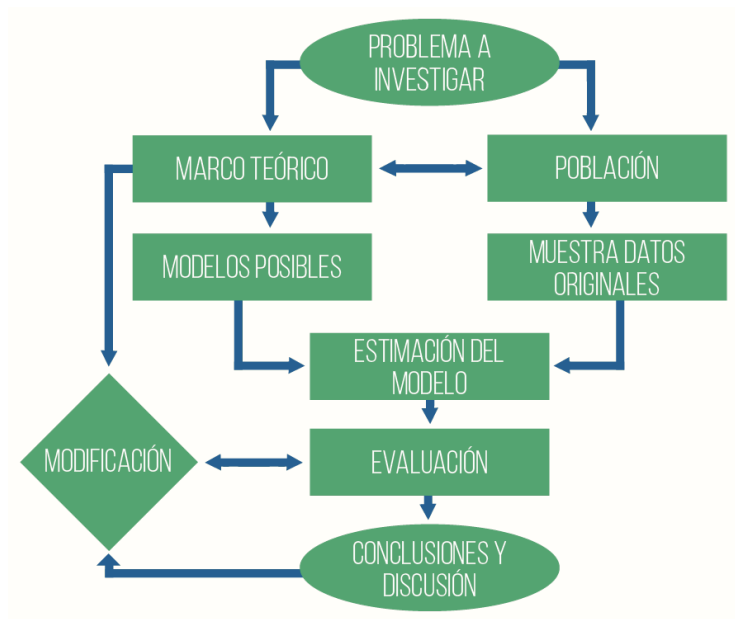
El AFC, es uno de los procedimientos de análisis que mayormente se emplean en investigación de las ciencias sociales, su propósito principal es analizar las relaciones entre un conjunto de indicadores o variables observadas y variables latentes o factores.

Hair et al. (2007) explican que el AFE se refiere a las pautas que exploran la relación entre variables, esas pautas son representadas por los componentes principales o factores, como las variables ponderan sobre un factor, se realizan descriptores de las dimensiones subyacentes.

Desde la posición de Vallejo (2013), en muchas situaciones lo recomendable puede ser el análisis factorial confirmatorio, como cuando una vez hecha una escala o test se desea verificar si se mantiene la misma estructura en una muestra distinta. Otros autores como Escobedo et al. (2016), confirman que el AFC permite corregir o verificar, las deficiencias del AFE.

En la figura 14 (modificada a partir de Boomsna, 2000, como se citó en Arias 2008), se presentan los pasos a seguir para realizar un AFC.

Figura 14
Diagrama de Flujo con los Pasos a Seguir en un AFC



Fuente: Arias (2008, p.77)

Problema a Investigar. El problema a investigar como se ha mencionado anteriormente es más bien una necesidad sentida por identificar las Habilidades Directivas con que debe contar un director de educación primaria, por lo que se decide trabajar con un estudio instrumental que permita establecer la estructura dimensional del Instrumento para medir las Habilidades Directivas, así como los criterios de validez y confiabilidad empleados.

Marco Teórico. El marco teórico se desprende de los fundamentos que subyacen del tema de las habilidades directivas como: conceptualización, tipologías, modelos y los dominios, criterios e indicadores con que debe contar un director de educación primaria de acuerdo a lo establecido por la USICAMM. El modelo que se siguió fue el de Whetten y Cameron (2011).

Población y Muestra de Datos Originales. Para realizar el AFC, en el mes de febrero de 2021 se llevó a cabo la aplicación final del IMNHDEPRI, empleando la tercera versión preliminar del instrumento; recordando que la calculadora de muestra nos había arrojado como resultado la aplicación a 298 directores, se logró aplicar a 314 directores de educación primaria del estado de Durango, Dgo., México; el cual fue distribuido en esta ocasión por medio de whatsapp, facebook y correo electrónico, para alcanzar una mayor población de destinatarios.

Las características sociodemográficas de los directores encuestados se presentan en la tabla 26.

Tabla 26
*Características Sociodemográficas
de los Directores Encuestados (N=314)*

Perfil	%	n
Tipo de nombramiento		
Director técnico	80.9	254
Director encargado	19.1	60
Dependencia		
Estatal	40.4	127
Federal	58.3	183
Particular	1.3	4
Género		
Mujer	45.9	144
Hombre	54.1	170
Nivel Máximo de estudios		
Licenciatura	54.1	170
Maestría	40.1	126
Doctorado	5.7	18
Años de Servicio		
0-10	7.6	24
11-20	39.8	125
21-30	44.9	141
Más de 30	7.6	24
Años con el cargo directivo		
0-5	41.1	129
6-10	32.2	101

Perfil	%	n
11-15	11.1	35
16-20	11.1	35
Más de 20	4.5	14

Modelos Posibles. Los resultados obtenidos de las encuestas se administraron en el programa estadístico de SPSS, para después realizar el AFC partiendo de la estructura de modelo que se obtuvo en el AFE (ver tabla 24); empleando como apoyo el SPSS AMOS versión 26.0 (Analysis of Moment Structures), análisis de estructuras de momento, que es un eficiente software de modelado de ecuaciones estructurales que permite respaldar las investigaciones y teorías ampliando los métodos de análisis de factores, empleado para tal fin específicamente en esta investigación, mediante una interface gráfica.

Hair et al. (2007, p. 643, como se citó en Rios y Hernández, 2023, p.12) mencionan que el Modelo de Ecuaciones Estructurales (SEM) “permite un test estadístico de calidad del ajuste, para la solución confirmatoria del factor propuesto, que no es posible con el de componentes principales o el análisis de factores”. De igual manera Ruíz (2000) establece que los modelos estructurales son también llamados “confirmatorios” ya que su principal interés es “confirmar” por medio del análisis de la muestra, las relaciones que se proponen en la teoría, además de que permite ajustar las covarianzas entre las variables.

Para poder representar un modelo, se emplean diagramas, que son llamados “diagramas causales o diagramas estructurales” que deben cumplir con ciertas convenciones particulares:

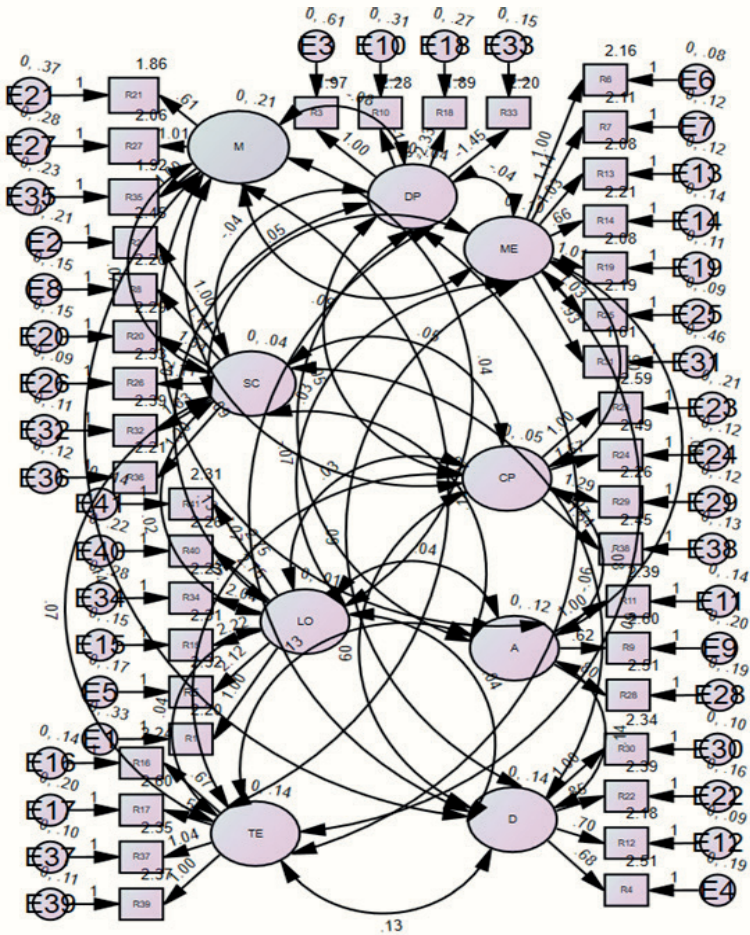
- Las variables observables se representan encerradas en rectángulos.
- Las variables no observables (latentes) se representan encerradas en óvalos o círculos.
- Las variables que representan los errores de cualquier tipo de variable dependiente se representan sin rectángulos ni círculos. (Aunque algunos programas los dibujan como variables latentes).

- Las relaciones entre variables de tipo covariante (las correlaciones y las covarianzas) se representan como vectores curvos con una flecha en cada extremo.
- Cualquier efecto estructural se representa como una flecha recta, cuyo origen es la variable predictora y cuyo final, donde se encuentra el extremo de la flecha, es la variable dependiente.

Cualquier variable que reciba efecto de otras variables del modelo deberá incluir también un término de error, este error de medida recoge las fluctuaciones en la variable dependiente que no son atribuibles a las variables del modelo. (Ruiz, 2000, pp. 46 y 47)

Estimación del Modelo. Es así como se dio forma al primer diagrama propuesto del modelo de Habilidades Directivas (ver figura 15) integrado por nueve componentes o variables latentes establecidos como: M=motivación, SC=solución de conflictos, ME=manejo de emociones, RI=relaciones interpersonales, D=desempeño, A=apoyo, TE=trabajo en equipo, CP=comportamiento personal y DP=desarrollo personal; integrados por 41 ítems o variables observables; enseguida para poder estimar los parámetros del modelo se ingresó la base de datos con las 314 encuestas, lo que permitió hacer la evaluación del ajuste, como se muestra en la figura 15.

Figura 15
Primer Modelo Factorial Propuesto



Fuente: Ríos y Hernández, 2023, p.13.

Evaluación. Manzano (2018) menciona que una vez que se han estimado los parámetros del modelo, se debe realizar la evaluación del ajuste, para esta evaluación se desarrollaron diferentes pruebas denominadas “medidas de bondad de ajuste”.

De acuerdo con Escobedo et al. (2016), existen tres tipos de estadísticos de bondad de ajuste:

- Medidas absolutas del ajuste que evalúan el ajuste global del modelo.
- Medidas del ajuste incremental que comparan el modelo propuesto con otros modelos especificados por el investigador.
- Medidas del ajuste de parsimonia, que ajustan las medidas de ajuste para ofrecer una comparación entre modelos con diferentes números de coeficientes estimados, siendo su propósito determinar la cantidad del ajuste conseguido por cada coeficiente estimado. (p. 43)

Estas medidas son consideradas simultáneamente para valorar el modelo; realizando un primer análisis de estadístico de bondad de ajuste, los resultados en general no fueron muy satisfactorios, los datos no estaban ajustando, se cuenta con evidencia de que no se puede aceptar el modelo, siendo necesario realizar ajustes, por lo que se lleva a cabo la modificación como siguiente paso.

Modificación. Debido a los valores arrojados en el estadístico de bondad de ajuste del modelo, se optó por realizar una reespecificación del modelo, que permitiera corregir las estimaciones infractoras, a través de la eliminación de variables que obtuvieron ponderaciones bajas, considerando los resultados obtenidos en las pruebas de ponderaciones de regresión estandarizadas y correlaciones múltiples al cuadrado; se eliminaron los reactivos (R): 1, 2, 3, 9, 10, 14, 21, 23 y 31, como se muestra en las tablas 27 y 28.

Tabla 27
Ponderaciones de Regresión Estandarizadas

Reactivo	Componente	Estimación
R35	<--- M	.692
R27	<--- M	.654
R21	<--- M	.417
R36	<--- SC	.590
R32	<--- SC	.753
R26	<--- SC	.776

Reactivo		Componente	Estimación
R20	<---	SC	.635
R8	<---	SC	.518
R2	<---	SC	.409
R6	<---	ME	.740
R7	<---	ME	.728
R13	<---	ME	.696
R14	<---	ME	.496
R19	<---	ME	.693
R25	<---	ME	.739
R31	<---	ME	.400
R30	<---	D	.766
R22	<---	D	.623
R12	<---	D	.650
R4	<---	D	.506
R11	<---	A	.673
R9	<---	A	.429
R28	<---	A	.531
R39	<---	TE	.741
R37	<---	TE	.782
R17	<---	TE	.399
R16	<---	TE	.562
R3	<---	DP	.257
R10	<---	DP	-.373
R18	<---	DP	-.683
R33	<---	DP	-.619
R1	<---	LO	.204
R5	<---	LO	.530
R15	<---	LO	.570
R34	<---	LO	.420
R40	<---	LO	.582
R41	<---	LO	.669
R23	<---	CP	.451
R24	<---	CP	.733
R29	<---	CP	.661
R38	<---	CP	.702

Tabla 28
Correlaciones Múltiples al Cuadrado

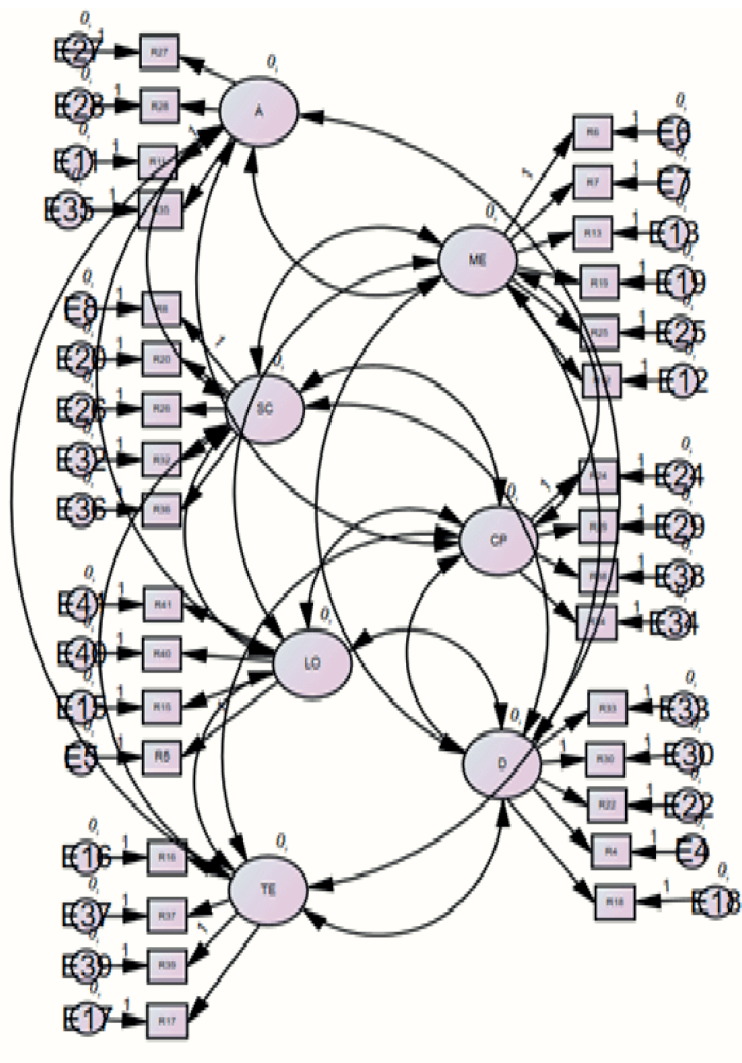
Reactivo	Estimación
R38	.493
R29	.437
R24	.537
R23	.203
R41	.447
R40	.338
R34	.176
R15	.325
R5	.281
R1	.042
R33	.383
R18	.466
R10	.139
R3	.066
R16	.316
R17	.160
R37	.612
R39	.549
R28	.281
R9	.184
R11	.453
R4	.256
R12	.422
R22	.388
R30	.586
R31	.160
R25	.546
R19	.480
R14	.246
R13	.484
R7	.529
R6	.547
R2	.168
R8	.268
R20	.403
R26	.603
R32	.567

Reactivo	Estimación
R36	.348
R21	.174
R27	.427
R35	.479

Siguiendo la recomendación de Vallejo (2013) menciona que los factores están definidos por los ítems que presentan una mayor carga; para determinar que un ítem pertenece a un factor, debe contar con una correlación mayor a .30 y el factor debe estar compuesto por lo menos por tres ítems para que pueda considerarse como tal.

En ese sentido, al realizar la eliminación de los reactivos o variables observables, dos de las variables latentes quedaron con solo dos reactivos, por lo que se decidió eliminar las variables latentes de: motivación (M) y desarrollo personal (DP), la variables observables que quedaron (27, 35, 18 y 33 respectivamente), se ubicaron en otras variables latentes que coincidían con su descriptivo, que permitiera dar cumplimiento al referente de que mínimo cada componente debe estar integrado por al menos tres variables, además de tener un mejor ajuste del modelo, por lo que la reespecificación del modelo quedó como se observa en las figura 16.

Figura 16
Modelo Final de Habilidades Directivas



Fuente: Rios y Hernández, 2023, p.10.

Conclusiones. *Este apartado* se consideró dejarlo como conclusiones exclusivamente, debido a que la discusión se integra dentro de las conclusiones generales, por lo que solo se contrastan los resultados con la propuesta de un autor. El comparativo de los resultados obtenidos entre el primer modelo y la reespecificación del modelo, se presentan en la tabla 29, donde se puede observar el incremento o decremento, según el caso, en general que se obtuvo en algunos aspectos, para permitir su aceptabilidad.

Tabla 29
Comparativo de Resultados del AFC de los Modelos Propuestos

MODELOS	Medidas de Ajuste Absoluto		Medidas de Ajuste Incremental			Medidas de Ajuste de la Parsimonia		
	CMIN/DF	RMSEA	AGFI	TLI	NFI	PRATIO	PGFI	PNFI
Modelo propuesto	2.088	.059	.848	.833	.748	.906	.769	.677
Reespecificación del modelo factorial	1.866	.053	.914	.904	.853	.893	.817	.745

Fuente: Rios y Hernández, 2023, p.14.

Las medidas de bondad de ajuste del modelo fueron obtenidas de la propuesta de Escobedo et al. (2016), que permitieron determinar la aceptabilidad del modelo, realizando un comparativo entre lo que se plantea y los resultados finales al realizar la reespecificación del modelo, como se muestra en la tabla 30.

Tabla 30
Comparativo de Niveles de Ajuste Aceptable y Aceptabilidad Obtenidos

Medida de bondad de ajuste	Niveles de ajuste aceptables	Aceptabilidad obtenidos	Valores
Medidas de ajuste absoluto			
Estadístico ratio de verosimilitud. PRATIO	Lo más cercano a 1	.893	Aceptable
Chi-cuadrado sobre los grados de libertad (CMIN/DF)	Buen ajuste= valores entre 1 y 3 Ajuste perfecto=1	1.866	Aceptable
Error de aproximación cuadrático medio (RMSEA)	<= .05 Entre .05 y .08=razonable	.053	Aceptable en nivel razonable

Medida de bondad de ajuste	Niveles de ajuste aceptables	Aceptabilidad obtenidos	Valores
Medidas de ajuste incremental			
índice normado de ajuste (NFI)	>.90	.853	Medianamente aceptable
Índice No normalizado de ajuste o Tucker Lewis(NNFI/TLI)	>.90	.904	Aceptable
Índice ajustado de bondad de ajuste (AGFI)	>.90	.914	Aceptable
Medidas de ajuste de parsimonia			
Índice de bondad de ajuste de la parsimonia (PGFI)	Aceptables en el rango de .5 a .7.	.817	Medianamente Aceptable
Índice de ajuste normado de parsimonia (PNFI)	Entre más cerca esté de 1.0 es mayor su relación.	.745	Medianamente aceptable

Fuente: Ríos y Hernández, 2023, p.15.

Como se puede observar en la tabla anterior, en general los valores de los niveles de bondad de ajuste del modelo, se encuentran en mayor medida dentro de un rango de aceptabilidad, por lo que se puede determinar un ajuste general aceptable del modelo, formado por siete componentes y 32 ítems.

Los componentes quedaron integrados como sigue: “solución de conflictos” con cinco ítems (5, 14, 17, 23 y 27); “manejo de emociones” seis ítems (3, 4, 7, 8, 13 y 17); “logro de objetivos” cuatro ítems (2, 9, 31 y 32), “comportamiento personal” cuatro ítems (16, 21, 25 y 29); “apoyo” cuatro ítems (6, 19, 20 y 26); “desempeño” cinco ítems (1, 12, 15, 22 y 24); y “trabajo en equipo” cuatro ítems (10, 11, 28 y 30). El diseño final del Instrumento de Medición de Habilidades Directivas en Educación Primaria (IMNHDEPRI), se puede observar en el Anexo 4.

A continuación se exponen los resultados de fiabilidad del Alfa de Cronbach obtenidos al realizar el análisis estadístico con el último diseño del instrumento, es decir, evaluar si el instrumento se comporta igual en otras muestras extraídas de la población, donde se puede establecer que termina con una confiabilidad más alta de la obtenida inicialmente, la cual era de .909, considerándose la final aún con una confiabilidad elevada según el criterio de Hernández et al. (2020), como se muestra en la tabla 31.

Tabla 31
*Resultados de Confiabilidad de Alfa de Cronbach
 con el Instrumento Final*

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	314	100
	Excluido ^a	0	0
	Total	314	100.0
Estadística de fiabilidad			
Alfa de Cronbach		N de elementos	
.946		32	

Baremación

La baremación consiste en el proceso de asignación de valores numéricos normalizados o estandarizados a una puntuación directa de la prueba, informando el lugar que ocupa alguna puntuación en función de la norma, de modo que se determina la ubicación de la puntuación, grupo o persona, respecto a una población (Abad et al., 2006, como se citó en Rios y Hernández, 2023, p. 15).

Es una escala de puntuaciones obtenidas con un instrumento de medida que permite su interpretación, mediante la atribución a cada una de ellas de un determinado valor, además se pueden generalizar los resultados, es decir, que un instrumento se pueda aplicar a otras poblaciones con características similares.

Para realizar la baremación se debe establecer un punto de corte porque muchas veces es necesario tomar una decisión al respecto, en un valor el cinco puede ser la cifra que ocupa la posición central, suele ser el valor de referencia utilizado más frecuentemente. Una aproximación más simple, podría ser dar valores con las puntuaciones mínimas y máximas que se pueden alcanzar, dichas aproximación permite contextualizar una puntuación.

Al respecto se hace referencia a lo que establecen Meneses et al. (2013) “transformar las puntuaciones de una medida consiste en aplicar una estrategia de codificación en la que las puntuaciones obtenidas en la medida, sus puntuaciones directas, son recodificadas

(transformadas) en un nuevo sistema de valores que facilitan al usuario su interpretación” (p. 204).

Para describir el concepto de percentil, también conocidos como centiles, se define primeramente lo que es la mediana, que después de ordenar los valores de un conjunto de observaciones, la mediana es el valor que ocupa la posición central, entonces los percentiles son una generalización de la mediana.

Meneses et al. (2013) mencionan que la transformación basada en los percentiles consiste en asignar a cada puntuación directa una puntuación porcentual, según la posición de las observaciones dentro del conjunto de observaciones, los percentiles dividen una distribución de valores en cien posiciones de orden. Hay otras formas que de manera más simple desarrollan la cantidad de órdenes posibles y que podrían ser suficientes para resumir el comportamiento de un conjunto de valores, los más comunes son los cuartiles, que dividen una distribución en cuatro partes, se pueden identificar como cuartil uno, cuartil dos y cuartil tres, que coinciden con los percentiles 25, 50 y 75, respectivamente.

Para desarrollar la baremación se integraron las dos bases de datos de la población a la que se aplicó la encuesta (pilotaje con 112 y aplicación final con 314) en una sola, donde se eliminaron los ítems que ya no fueron considerados en el último modelo, en el programa SPSS se realizó el cálculo de las dimensiones o componentes y su resultado global para encontrar los valores mínimos, máximos, así como la media y desviación estándar por cada componente, como se muestra en la tabla 32.

Tabla 32
Estadísticos Descriptivos Para la Baremación por Componentes

Componente	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Solución de conflictos	426	8.00	15.00	11.6761	1.76988
Manejo de emociones	426	7.00	18.00	13.1127	2.17396
Logro de objetivos	426	4.00	12.00	9.3521	1.53330
Comportamiento personal	426	6.00	12.00	9.6972	1.55521
Apoyo	426	4.00	12.00	9.0915	1.76863
Desempeño	426	7.00	15.00	11.5869	1.95074
Trabajo en equipo	426	6.00	12.00	9.7676	1.45682

Componente	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Habilidades directivas	426	48.00	96.00	74.2840	10.08606
N válido (por lista)	426				

Se establecieron los baremos para determinar las puntuaciones directas en cada uno de los componentes extraídos con el análisis factorial; dichos baremos se determinaron a través del cálculo de percentiles, los valores percentiles establecen la probabilidad de 100% de encontrar un valor, se emplearon los cuartiles (Q), para dividir el total de los datos en cuatro porciones equivalentes a 25% de los datos; de esta manera se nombraron cuatro niveles de habilidades de cada factor (bajo, medianamente bajo, medianamente alto y alto) y el total con sus respectivas puntuaciones.

El nivel *bajo*, se encuentra representado por los directores que tienen el mínimo requerido de habilidades directivas para desempeñarse; en el nivel *medianamente bajo*, los directores que cuentan con moderadas habilidades; dentro del nivel *medianamente alto*, directores que presentan casi en su mayoría las habilidades directivas requeridas; mientras que en el nivel *alto*, los directores que poseen la totalidad de habilidades directivas para el desempeño de su función; en la tabla 33 se presentan los valores de las puntuaciones.

Tabla 33
Baremo Normativo del Instrumento Representado por Percentiles

Valores de los cuartiles(Q)	Bajo	Medianamente bajo	Medianamente alto	Alto
	Q1	Q2	Q3	Q4
	1% - 25%	26% - 50%	51% a 75%	76% a 100%
Componentes				
Solución de conflictos	8-10	11	12-13	14-15
Manejo de emociones	7-11	12	13-14	15-18
Logro de objetivos	4-8	9	10-11	12
Comportamiento personal	6-8	9-10	11	12
Apoyo	4-8	9	10-11	12
Desempeño	7-10	11	12-13	14-15
Trabajo en equipo	6-9	10	11	12
Habilidades Directivas	48-65	66-73	74-82	83-96

Fuente: Ríos y Hernández, 2023, p.15.

CONCLUSIONES

El modelo y diseño instrumental de medición de Habilidades Directivas están contruidos para responder a la necesidad de identificar cuáles son las habilidades directivas con que debe contar un director de educación primaria, ante los retos que demanda el Nuevo Modelo Educativo y la Nueva Escuela Mexicana, además de que permitió medir el nivel de habilidades en que se encuentran los directivos del estado de Durango, Dgo., México, gracias a la muestra a quienes se aplicó el instrumento.

Como pudimos observar en el estado del arte, los antecedentes muestran que las habilidades directivas influyen de manera directa o indirecta en casi todos los aspectos educativos, por citar algunos autores, tenemos que: a mayor nivel de habilidades directivas que maneje el director, es mayor el nivel de relaciones interpersonales en las instituciones educativas (Condor, 2018); las habilidades gerenciales se relacionan significativamente con el desempeño laboral en el personal docente (Olivo, 2018); las habilidades directivas tienen relación positiva media y significativa con la cultura organizacional en la institución educativa (Flores, 2018); existe relación significativa entre las habilidades directivas y la gestión educativa (Álvarez, 2019); existe una relación altamente significativa entre las habilidades directivas para la gestión del cambio y el clima organizacional de las escuelas (Vázquez, 2019); todos estos aspectos, entre otros, permiten determinar la importancia, relevancia y pertinencia del estudio de este tema.

En la indagación de antecedentes la única investigación encontrada con referencia al nivel de habilidades directivas fue la investigación realizada por Rodríguez et al. (2018), en escuelas de carreras universitarias, donde los resultados indican que los directores de escuela poseen habilidades gerenciales en nivel medio que oscila entre 61%

y 63%, semejante a los obtenidos en esta investigación. Con el resto de las investigaciones no fue posible realizar un análisis comparativo con los resultados de este instrumento con otros que ya se han desarrollado anteriormente, debido a que todos rescatan resultados de la correlación de la variable de habilidades directivas con otra variable y no de forma independiente.

Para dar respuesta a las preguntas y objetivos planteados, se tiene que bajo el modelo de Habilidades Directivas Esenciales de Whetten y Cameron (2011), se siguió la propuesta de Soriano (2014), para la construcción del instrumento, la estructura dimensional del IMN-HDEPRI quedó integrado finalmente por 32 ítems distribuidos en siete componentes, dimensiones o factores como sigue:

El primer componente, denominado “Solución de Conflictos” y que se refiere a las habilidades que presenta el director para el manejo de conflictos entre el personal de la institución; quedó integrado por los ítems: 5, 14, 17, 23 y 27.

El segundo componente, “Manejo de Emociones”, que hace referencia a las habilidades que presenta el director para regular sus propias emociones en su desenvolvimiento laboral; este factor quedó integrado por los ítems: 3, 4, 7, 8, 13 y 17.

El tercer factor, nombrado “Logro de Objetivos”, que describe las habilidades que emplea el director para alcanzar los objetivos propuestos; está formado por los ítems: 2, 9, 31 y 32.

El cuarto factor, denominado “Comportamiento Personal”, se refiere a las habilidades que el director utiliza para desenvolverse dentro de sus funciones, este componente está integrado por los ítems: 16, 21, 25 y 29.

El quinto componente, llamado “Apoyo”, se relaciona con las habilidades del director para motivar y apoyar a su equipo de trabajo en el cumplimiento de su labor; está formado por los ítems: 6, 19, 20 y 26.

El sexto componente, nombrado “Desempeño”, se refiere a las habilidades del director para desempeñarse dentro de sus funciones; este factor se integra por los ítems: 1, 12, 15, 22 y 24.

El último factor, “Trabajo en Equipo”, se refiere a las habilidades del director para desarrollar las actividades que requiere para trabajar con otras personas, quedando integrado por los ítems: 10, 11, 28 y 30.

Los criterios de validez empleados fueron: la validación por expertos con la prueba de concordancia de W de Kendall de .439 y una sig. asíntotica de .002, lo que permitió determinar que cuatro jueces aplicaron estándares similares al valorar el instrumento por lo que se realizaron las adecuaciones propuestas y el instrumento se integró con 42 ítems. Al realizar la prueba de validez de consistencia interna en el estadístico escala si se elimina el elemento, el ítem que presentaba el valor más alto se eliminó para que la fiabilidad aumentara a .917, además que ese mismo ítem presentó el resultado más bajo de correlación total de elemento corregida con .031; por lo tanto se quedan solo 41 elementos.

Otras de las pruebas de validación del instrumento que determinan llevar a cabo el análisis factorial fueron los estadísticos descriptivos de: la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) que permitió observar la forma como está dividido el instrumento en dimensiones, toma valores entre 0 y 1, cuyo resultado fue de .780 considerado como válido dentro de un parámetro “regular”; además de la prueba de esfericidad de Bartlett que determina si existe algún grado de correlación estadísticamente significativa, esta resultó con una significancia de .000 por lo que se considera también válido por ser un valor menor a .050. Siendo válidas las dos pruebas se pudo realizar el AFE.

A través del método de extracción máxima verosimilitud se obtuvieron las comunalidades que presentan la varianza común de cada uno de los ítems, considerada como adecuada por obtener valores arriba de .30, los cuales fueron de .521 a .785, así que no se eliminó ningún ítem, continuando con 41.

De acuerdo con Ferrando y Anguiano (2010), el análisis factorial exploratorio, confirmatorio y el análisis de componentes principales son las técnicas multivariantes que se emplean con más frecuencia para verificar la estructura interna que subyace a las puntuaciones de un instrumento de medición.

Por consiguiente para la interpretación de los factores se siguió el método de componentes principales que permite reducir el número de variables y que resultó con 12 componentes. Posteriormente se siguió el método de componentes principales con rotación varimax y normalización Kaiser, tres componentes tuvieron que eliminarse ya que algunos de sus ítems contaban con una correlación menor a .30, además de que los factores no se componían por lo menos por tres ítems para que pueda considerarse como tal (Vallejo, 2013), quedando nueve componentes; en el AFE la varianza total explicada con nueve componentes ponderó en un 54.025% considerada como buena por encontrarse arriba del promedio.

Con frecuencia, los resultados del AFE se usan para definir constructos y para deducir modelos teóricos (Arruda et al., 1996, como se citó en Pérez et al., 2000), entonces se emplea el AFC que permita demostrar la validez de constructo de esas deducciones; en ese sentido, los modelos obtenidos a partir del AFE son validados haciendo uso del AFC.

Por lo que se desarrolló un AFE el cual fue confirmado empleando como apoyo el software estadístico AMOS versión 26.0, con la base de datos de la aplicación del IMNHDEPRI a 314 directores que integraron la muestra en estudio; de manera general un AFC tiene sentido si se cumple con las condiciones de parsimonia e interpretabilidad, las cuales cuentan con ciertos índices de ajuste que deben interpretarse como complemento para determinar que el modelo se ajusta a los datos.

Al realizar la reespecificación del modelo, debido a su no aceptabilidad por los valores bajos que presentó en general, se decidió corregir las estimaciones infractoras al eliminar variables que presentaron ponderaciones bajas de acuerdo con Vallejo (2013) quedando siete componentes o variables en el modelo final propuesto, los cuales fueron mencionados con anterioridad. Los resultados de la reespecificación se analizaron considerando las medidas de ajuste absoluto, incremental y de la parsimonia de acuerdo a los parámetros propuestos por Escobedo et al. (2016), con los siguientes estadísticos de bondad de ajuste:

El estadístico chi-cuadrado (X^2), muestra el ajuste del modelo, considerando que es muy sensible al tamaño de la muestra, que en este caso es relativamente grande (314), se interpretó a razón de chi cuadrado sobre los grados de libertad (CMIN/DF), Escobedo et al. (2016) y Ruiz et al. (2010) mencionan que puede ser un valor menor a 3, otros autores como Wheaton et al. (1977) consideran como aceptables si son menores de 5, mientras que Hair et al. (1999) propone valores entre 1 y 2. El resultado obtenido fue de 1.866, lo que indica un buen ajuste del modelo.

El Error de Aproximación Cuadrático Medio (RMSEA) indica el ajuste anticipado con el valor de la población total, menor o igual a .05 es considerado como aceptable (Escobedo et al., 2016), ya que establece un error de aproximación del modelo con la realidad. Considerando a Santoy et al. (2017) determina que valores entre .05 y .08 son razonables, mientras que Ruiz et al. (2010) y Arias (2008) establecen valores menores a .08; el modelo propuesto arrojó un valor de .053 por lo tanto indica un buen ajuste del modelo.

El Índice de Bondad de Ajuste Incremental (AGFI) muestra si el modelo debe ser ajustado, por lo que entre más cercano a cero presenta un mal ajuste (Escobedo et al., 2016), mientras que Ruiz et al. (2010) propone valores arriba de .95 como óptimos, en este caso su resultado fue de .914 lo que indica un ajuste satisfactorio que de acuerdo con Hair et al. (1999) puede ser mayor de .90.

El Índice No Normalizado de Ajuste (NNFI), o Índice Tucker Lewis (TLI) recomendaron interpretarlo como un coeficiente de fiabilidad, este índice considera los grados de libertad del modelo propuesto, su rango es entre 0 y 1, por lo que recomienda valores superiores o iguales a .9 (Escobedo et al., 2016 y Hair et al., 1999), el valor arrojado por el modelo propuesto fue de .904 por lo que también se considera aceptable.

El Índice Normado de Ajuste (NFI) realiza una comparación entre el modelo propuesto y el modelo nulo si su valor es mayor a .90, entonces es aceptable de acuerdo con Escobedo et al. (2016), mientras que Ruiz et al. (2010) establece valores próximos a uno. El resultado del modelo propuesto fue de .853, así que se considera lo

que establecen Ferrando y Anguiano (2010), que valores por arriba de .85 a .90 comienzan a considerarse aceptables,

El Índice de Bondad de Ajuste de Parsimonia (PGFI) considera los grados de libertad disponibles para probar el modelo, el rango aceptable se encuentra entre .5 y .7 (Escobedo et al., 2016), mientras que James et al. (1982) establecen que puede ser mayor de .50. El modelo propuesto fue de .817, es decir, por arriba del rango de aceptabilidad de Escobedo et al., pero aceptable a lo que proponen James et al. (1982).

El Índice de Ajuste Normado de Parsimonia (PNFI) hace una relación entre los constructos con la teoría que sustenta el modelo, entre más cercano a 1 su relación es mayor de acuerdo con Escobedo et al. (2016) y Ruiz et al. (2010) establecen como aceptable cuando es cercano a uno; James et al. (1982) consideran aceptable cuando es mayor que .50. El resultado arrojado por el modelo propuesto fue de .745, por lo que se considera también aceptable.

En ese sentido debido a que la mayoría de los índices son aceptables y con ello la validación del modelo propuesto, los resultados encontrados indican que el instrumento posee propiedades psicométricas adecuadas que permiten medir el nivel de habilidades directivas en los directores.

Por otro lado en la pruebas piloto aplicada a 112 directivos, en un primer cálculo la confiabilidad por alfa de Cronbach resultó de .909 con 42 elementos, pero al eliminar uno de los ítems aumentó a .917 con 41 elementos considerada como una confiabilidad alta, además en el estadístico de Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido presentó resultados entre .912 a .919, lo que confirma que existe una buena consistencia del instrumento.

En los estadísticos de fiabilidad de dos mitades con 41 elementos se calculan las pruebas de: alfa de Cronbach, con una correlación entre formularios de .786, en el Coeficiente de Spearman-Brown las longitudes igual y desigual fueron de .880, mientras que el Coeficiente de dos mitades de Guttman fue de .876; lo que permitió establecer que el instrumento es confiable ya que las puntuaciones de las mitades están muy correlacionadas

En la aplicación final del instrumento a una población de 314 directivos, después de eliminar nueve ítems y dejar solamente 32 elementos, el nivel de confiabilidad final del instrumento por alfa de Cronbach fue de .946 el cual sigue siendo considerado como alto.

De manera general con base a la encuesta aplicada a 426 directores de educación primaria del estado de Durango, Dgo., México; considerando el baremo normativo propuesto y de acuerdo con las frecuencias obtenidas; en el componente de “trabajo en equipo” los directores presentaron una frecuencia dentro del nivel bajo ($\bar{x}=9.7676$ y $\sigma=1.45682$), lo que permite establecer que en este aspecto cuentan con las habilidades mínimas requeridas para desempeñarse; en los componentes de: “solución de conflictos” ($\bar{x}=11.6761$ y $\sigma=1.76988$), “logro de objetivos” ($\bar{x}=9.3521$ y $\sigma=1.53330$), “comportamiento personal” ($\bar{x}=9.6972$ y $\sigma=1.55521$), “apoyo” ($\bar{x}=9.0915$ y $\sigma=1.76863$), y “desempeño” ($\bar{x}=11.5869$ y $\sigma=1.95074$), se ubican en el nivel medianamente bajo, lo que indica que cuentan con moderadas habilidades directivas; mientras que en el componente de “manejo de emociones” presentó la mayor frecuencia ($\bar{x}=13.1127$, $\sigma=2.17396$), la media general de las “Habilidades Directivas” fue de $\bar{x}=74.2840$, por consiguiente se puede determinar que los directores tanto en el manejo de emociones como en habilidades directivas en general, se ubican en un nivel medianamente alto es decir, que cuentan casi con la totalidad de las habilidades que requiere para desarrollar su función.

Las características sociodemográficas de los directores encuestados muestran que la mayoría cuenta con nombramiento de director técnico en un 76.60%, dependencia federal con 52.35%, género mujer con 50.65%, nivel máximo de estudios de licenciatura con 57.6%, de 21 a 30 años de servicio con 43% y con el cargo directivo de 0 a 5 años un 46%.

En cuanto a los alcances de esta investigación, los resultados obtenidos indican que el IMNHDEPRI es un instrumento válido y altamente confiable, puede ser aplicado en otros contextos y niveles educativos pues sus variables se adecuan a las características de los directores escolares en general, pero además puede ser utilizado para investigaciones donde se pretenda indagar su relación con otras variables.

Las evidencias de validez y fiabilidad presentadas garantizan que el instrumento representa adecuadamente al constructo que trata de medir, además de que al realizar el AFC permitió determinar que al ser aplicado a una muestra distinta de directores pero con características similares, sigue siendo confiable y que las interpretaciones propuestas se ajustan a las puntuaciones obtenidas.

En ese sentido la estructura de las dimensiones que se establecieron para el instrumento, determinan el nivel de habilidades de un director, además establece las dimensiones en que a mejorar del directivo; puede adaptarse para que lo respondan tanto docentes como padres de familia, que permita identificar la perspectiva de las habilidades del director de una escuela; de igual manera como instrumento para la asesoría y acompañamiento del supervisor, como insumo para desarrollar un taller o curso que tenga relación con las habilidades directivas.

Se recomienda aplicar de manera auto administrada, pero también que para futuras aplicaciones, se realice nuevamente la prueba de confiabilidad que permita confirmar sus valores en una muestra distinta.

REFERENCIAS

- ABAD, F., Garrido, J., Olea, J., y Ponsoda, V. (2006). Introducción a la Psicometría. *Teoría Clásica de los Test y Teoría de la Respuesta al Item*. Universidad Autónoma de Madrid. shorturl.at/ntLT3
- ABURTO, P. H. I., y Bonales, V. J. (2011, Enero-Abril). Habilidades directivas: Determinantes en el clima organizacional. *Investigación y Ciencia*, 19(51), 41-49. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=674/67418397006>
- AGUERRONDO, I. (2009). *Conocimiento complejo y competencias educativas*. Unesco.
- AGUILAR, F., y Guerrero, A. (2014). *Habilidades Directivas y su relación en la satisfacción laboral del personal en los centros de educación básica alternativa estatales de la jurisdicción de la Ugel N 4, 2013* (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/9429/Aguilar_PFYGuerrero_FAE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- AIGNEREN, A. J. M. (2008). Técnicas de medición por medio de escalas. Técnicas de medición por medio de escalas. *La Sociología en sus Escenarios*, (18), 1-25. <http://hdl.handle.net/10495/2724>
- ALARCÓN, J. B., Más, L. R., y Luis, D. A. (2017). 3.19. Las Habilidades Directivas y su papel en el perfeccionamiento del proceso directivo en la Universidad de las Tunas. *Apropiación, generación y uso solidario del conocimiento*. Editorial REDIPE (pp. 573-580). <http://edacunob.ult.edu.cu/xmlui/bitstream/handle/123456789/6/IIISimposio.pdf?sequence=1#page=588>
- ALCON, N. J. (2014). *Habilidades gerenciales y la satisfacción laboral de los docentes de las escuelas básicas del sector caño nuevo del municipio Tinaquillo, estado Cojedes* (Tesis de maestría). Universidad de Ca-

- rabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Valencia, Venezuela. <http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/941/1/nalcon.pdf>
- ÁLVAREZ, V. J. M. (2019). *Habilidades directivas y gestión educativa de la Institución Educativa 2032 Manuel Scorza Torres de San Martín de Porres*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima Perú. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3591>
- APARICIO, V. M. R. y Medina, C. J. (2015). *Habilidades gerenciales que demandan las empresas en el Perú: un análisis comparativo* (Tesis de maestría). Universidad del Pacífico, Lima, Perú. <http://hdl.handle.net/11354/1650>
- ARCE, N. R. M. (2016, enero 19). Relación entre las competencias gerenciales, las habilidades de dirección y las habilidades administrativas en docentes de las instituciones educativas saludables de la red Arequipa Caylloma. *Revista Postgrado ISSN, 2411, 8826*. http://scientiarvm.org/cache/archivos/PDF_809345612.pdf
- ARGIBAY, J. C. (2006). Técnicas psicométricas. Cuestiones de validez y confiabilidad. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, (8), 15-33. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339630247002>
- ARIAS, M. B. (2008). Desarrollo de un ejemplo de análisis factorial confirmatorio con LISREL, AMOS y SAS. En Publicaciones del INICO. Colección Actas Salamanca. Ed. *Metodología en la investigación sobre discapacidad. Introducción al uso de las ecuaciones estructurales*. (pp. 75-120). http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/3270/Metodologia_en_investigacion_sobre_discapacidad.pdf?sequence=2#page=76
- AYALA, Q. M. T. (2017). *Habilidades directivas y gestión del conocimiento en el nivel de comunicación interna desde la percepción docente*, Los Olivos, 2016 (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5185/Ayala_QMT.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- BARRAZA, M. A. y Martínez, V. M. C. (2021). Construcción de cuestionarios. *Manual de temas nodales de la Investigación Cuantitati-*

- va. *Un abordaje didáctico*. (pp. 117-138). Universidad Pedagógica de Durango. shorturl.at/nsBZ1
- BECERRA, M. M. A. (2018). Habilidades directivas y desempeño docente en la Institución Educativa del nivel secundario José Andrés Rázuri. San Pedro de Lloc-2017 (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/11860/becerra_mm.pdf?sequence=1
- BISQUERRA, R., y Pérez-Escoda, N. (2015, julio 7). ¿Pueden las escalas Likert aumentar en sensibilidad? *Reire*, 8(2), 129-147. https://www.researchgate.net/profile/Nuria_Escoda/publication/280310402_Pueden_las_escalas_Likert_aumentar_en_sensibilidad/links/55b1526d08ae092e964fe7ea.pdf
- BOHORQUEZ, F. M. C. (2018). *Habilidades gerenciales y habilidades personales en la gestión participativa en las instituciones educativas de la RED 15-UGEL 04-2016*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/19228/Bohorquez_FMC.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- BRAVO, P. T., y Valenzuela, G. S. (s/f). 5 *Cuadernillo técnico de evaluación educativa. Desarrollo de instrumentos de evaluación: cuestionarios*. MIDE UC, INEE.
- BRICEÑO, N. (2015, abril-septiembre). Habilidades directivas para el fortalecimiento del proceso gerencial en educación primaria. *Innovación y Gerencia. Revista científica arbitrada*. 1856 (8807), 11 - 33. <http://www.revencyt.ula.ve/storage/repo/ArchivoDocumento/inngerencia/vVIIIIn1/art02.pdf>
- CABERO, A. J., e Infante, M. A. (2014, junio 26). Empleo del método Delphi y su empleo en la investigación en Comunicación y Educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 48, 1-16. DOI: <https://doi.org/10.21556/edutec.2014.48.187>
- CABERO, A. J., y Llorente, C. M. D. C. (2013, julio 24). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*. 1856-

- 7576, 11-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4857163&orden=1&info=link>
- CALDERÓN, C. P., Vargas-Hernández, J. G., y García, S. J. R. (2015, junio). Diseño de una propuesta de mejora de la cultura organizacional en función de las habilidades directivas, en el Instituto Tecnológico de Lázaro Cárdenas. *Universitas Gestão e TI, Brasília*. 45-54. DOI: <http://dx.doi.org/10.5102/un.gti.v5i1.3230>
- CALDUA, S., y Vitelio, E. (2018). *Habilidades directivas en el desempeño laboral en instituciones educativas de la Red N° 24, Comas, 2018*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/22592/Solis_CEV.pdf?sequence=1
- CAMERON, K. S. (1999). *Quinn RE Diagnostic and Changing Organizational Culture*. The Jossey-Bass Business & Management Series. shorturl.at/ajrJW
- CAMPBELL, y Stanley. (1966). *Diseños Experimentales y Preexperimentales*. Rand McNally & Company. shorturl.at/ejEG4
- CARRETERO-DIOS, H., y Pérez, C. (2007). Normas para el desarrollo y revisión de estudios instrumentales: consideraciones sobre la selección de tests en la investigación psicológica. *International journal of clinical and health psychology*, 7(3), 863-882. http://www.aepc.es/ijchp/NDREI07_es.pdf
- CASADO, L. C. (2009). *Entrenamiento emocional en el trabajo*. ESIC Editorial.
- CASTRO, H. Y. (2018). *Habilidades directivas y trabajo en equipo en docentes de la red 9, UGEL 05, San Juan de Lurigancho-2018*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/22608/Castro_HY..pdf?sequence=1&isAllowed=y
- CEA, D. M. A. (1998). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Editorial Síntesis. shorturl.at/cuvR2
- CEA, D. M. A. (2004). *Métodos de encuesta: teoría y práctica, errores y mejora*. Editorial Síntesis. shorturl.at/lnAEN

- CENTRO de Medición MIDE UC (s.f). *Cuadernillo técnico de evaluación educativa. Nociones básicas en medición y evaluación en el contexto educativo*. shorturl.at/kAELW
- CHIAVENATO, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la administración*. McGraw-Hill Interamericana. shorturl.at/afrBG
- CODINA, J. A. (2010). 10 habilidades directivas. ¿Cuáles. ¿Para qué. ¿Cómo? *Saber, ciencia y libertad*, 5(1), 15-36. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5619846.pdf>
- CONDOR, C. M. S. (2018). *Habilidades directivas y relaciones interpersonales del director desde la perspectiva docente en las instituciones educativas de la Red 19, Ugel 02, Lima 2018*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/18976/Condor_CMS.pdf?sequence=1
- CORBETTA, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill. shorturl.at/fpY48
- CÓRDOVA, R. J. T. (2017). *Habilidades directivas y clima institucional en la Red 12, Ugel 06-ATE, 2017*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8499/Cordova_RJT.pdf?sequence=1
- COZBY, P. C. (2005). *Métodos de investigación del comportamiento*. shorturl.at/jRZ28
- CRUZ, R. M., y Martínez, C. M. C. (2012, enero). Perfeccionamiento de un instrumento para la selección de expertos en las investigaciones educativas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 14(2), 167-179. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412012000200012&script=sci_arttext
- DIARIO Oficial de la Federación. (1982, diciembre 7). Acuerdo número 96, por el que se determina la organización y funcionamiento de las escuelas primarias. SEGOB. shorturl.at/fpWZ5
- DIARIO Oficial de la Federación. (2013, septiembre 11). Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente. SEGOB. shorturl.at/vEIO4

- DIARIO Oficial de la Federación. (2016, mayo 4). Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente, técnico docente y de quienes ejerzan funciones de dirección y supervisión en educación básica y media superior en el ciclo escolar 2016-2017. LINEE-09-2016. shorturl.at/mnAU1
- DIARIO Oficial de la Federación. (2019, mayo 15). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. SEGOB. shorturl.at/fwz67
- DIARIO Oficial de la Federación. (2019, septiembre 30). Decreto por el que se expide la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. shorturl.at/apQ36
- DONAWA, T. Z. A., y Gámez A. W. G. (2019, junio). Ausencia de habilidades gerenciales para una cultura de innovación universitaria en instituciones de Colombia y Venezuela. *Revista Universidad y Empresa*, 21(36), 8-35. <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.5961>
- ESCOBAR-PÉREZ, J., y Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36. shorturl.at/eMPX9
- ESCOBEDO, P. M. T., Hernández, G. J. A., Estebané, O. V., y Martínez, M. G. (2016). Modelos de ecuaciones estructurales: Características, fases, construcción, aplicación y resultados. *Ciencia & trabajo*, 18(55), 16-22. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492016000100004>
- FERRANDO, P. J., y Anguiano-Carrasco, C. (2010, enero-abril). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del psicólogo*, 31(1), 18-33. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77812441003.pdf>
- FLORES, P. M. E. (2014). *Aplicación de un programa de habilidades psicosociales basado en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas de tercer grado de primaria de la IEP Marvista, Paita, 2013* (Tesis de Maestría). Universidad de

- Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú. <https://hdl.handle.net/11042/1981>
- FLORES, S. A. N. (2018). *Habilidades directivas y cultura organizacional en la Institución Educativa "INEI 34" del distrito de Chancay-Lima, 2018* (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/13488/Flores_SAN.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- FONTALVO, S. M. I. (2017, diciembre 27). Habilidades del liderazgo para una cultura de innovación en la gerencia de las universidades del distrito de Santa Marta. *Revista Academia y Virtualidad*, 10(1), 1. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5845807.pdf>
- GALTON, F. (2019). The Nature and Nurture of Creative Genius. *The Creativity Reader*, 291. shorturl.at/ehCZ5
- GARCÍA-GARCÍA, J. A., Reding-Bernal, A., y López-Alvarenga, J. C. (2013, octubre-diciembre). Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica. *Investigación en educación médica*, 2(8), 217-224. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72715-7](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72715-7)
- GARMENDIA, G. P., Tanoira, F. G. B., Fernández, J. J. E., y Dantes, H. E. (2008, agosto-diciembre). Medición de Habilidades directivas en los Institutos Tecnológicos del Sureste de México. Avance de investigación. *Revista Panorama Administrativo*, 3(5), 193-232. <http://www.itcelaya.edu.mx/ojs/index.php/raites/article/view/65/63>
- GOLEMAN, D. (1998). *La inteligencia emocional en la práctica*. Editorial Kairós. SA. https://www.academia.edu/download/56240489/Daniel_Goleman_-_La_Practica_De_La_Inteligencia_Emocional-1.pdf
- GÓMEZ, D. M. (2019). *Percepción docente de las habilidades directivas de los gestores de las instituciones educativas públicas del distrito del Rímac, en función al género* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4033>

- GÓMEZ, M. J. A. (2007). *La investigación educativa: Claves teóricas*. McGraw-Hill. http://www.academia.edu/download/59095661/la_investigacion_educativa._claves_teoricas20190430-128070-a4e-lay.pdf
- GÓMEZ, M. M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Editorial Brujas. <http://blogs.unlp.edu.ar/seminariofm2/files/2017/04/Gomez-Intro-Cap2.pdf>
- GRANADOS, M. S., de la Fuente Soler, M., y Hernández, J. Á. (2009, Noviembre). Las habilidades sociales en directores de centros escolares. *European journal of education and psychology*, 2(3), 275-288. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129312574008>
- GUARNIZO, P. W. J. (2018). *Las habilidades gerenciales como eje fundamental en la gestión del talento humano en las Instituciones de Educación Superior* (Tesis de maestría) Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Ciencias Administrativas. Ambato, Ecuador. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/27075>
- GUILLEN, R. A. M. (2017, febrero 7). Líneas Estratégicas de Comunicación en el Desarrollo de Habilidades Gerenciales y Humanas. *Revista Scientific*, 2(Ed. Esp.), 376-393. http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/download/83/80
- HAIR, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., y Black, W. C. (1999). *Análisis Multivariante*. Pearson. Prentice Hall. shorturl.at/ghnBO
- HAIR, J. F. Jr., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (2007). *Análisis multivariante*. Prentice Hall.
- HERNÁNDEZ, A. M. (2019, enero). Reforma educativa y necesidades de formación de los directores de educación primaria en el Estado de México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(18), 153-183. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.416>
- HERNÁNDEZ, G. M. (2017). *Cultura organizacional y habilidades gerenciales de los directores y profesores, en la Asociación Adventista Peruana del Norte, 2015* (Tesis de maestría). Universidad Peruana Unión. Lima, Perú. <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/1145>

- HERNÁNDEZ, J. I. S., y Díaz, A. (2016, Septiembre). Habilidades directivas en la gestión de universidades públicas como empresas del conocimiento. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 11(21), 102-127. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6855959.pdf>
- HERNÁNDEZ-NIETO, R. A. (2002), Contributions to Statistical Analysis. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes
- HERNÁNDEZ, S. R., Fernández, C. C., y Baptista L. P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V. <http://www.academia.edu/download/38911499/Sampieri.pdf>
- HERNÁNDEZ, S. R., Fernández, C. C., y Baptista, L. P., (2014). *Metodología de la investigación* (6ª. edición). McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V. shorturl.at/fDOV4
- HERNÁNDEZ, S. R., Fernández, C., y Baptista, L. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. *RH Sampieri, Metodología de la Investigación*. http://www.academia.edu/download/58257558/Definiciones_de_los_enfoques_cuantitativo_y_cualitativo_sus_similitudes_y_diferencias.pdf
- HUERTA, S. H. (2020, julio 31). Habilidades gerenciales, toma de decisiones y gestión de las instituciones educativas de la UGEL 07. *Saber Servir*, (3), 140-147. <http://revista.enap.edu.pe/article/download/3919/4370>
- IGLESIAS, O. E. (2013). *La competencia gerencial, el sentido de pertenencia y el compromiso organizacional de los directivos docentes de la educación privada de Medellín y su relación con la calidad institucional y la calidad de la gestión, en 2011* (Tesis de maestría). Universidad de Montemorelos, Facultad de Educación. Medellín, Colombia. <http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/handle/20.500.11972/782>
- INFANTES, E. J. L. (2017). *Habilidades directivas y motivación laboral de docentes de secundaria en instituciones educativas privadas, Rímac-2016* (Tesis de maestría). Universidad Cesar Valle-

- jo. Lima, Perú. <http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8371/InfantesEJL.pdf?sequen>
- INSTITUTO Nacional para la Evaluación de la Educación de México, INEE, y el Centro de Medición MIDE UC, de la Pontificia Universidad Católica de Chile. (s/f). *Cuadernillo técnico de evaluación educativa. Nociones básicas en medición y evaluación en el contexto educativo*
- JAFARZADEH, S. (2013). Investigation of Managers' Skills Relation with the one of Iran's Central Headquarters Human Resources Empowerment. *Life Sciences Journal*, 10(2), 95-104. http://www.lifesciencesite.com/ljsj/life1002s/016_13817life1002s_95_104.pdf
- JAMES, L., Mulaik, S., & Brett, J. M. (1982). Causal analysis: Assumptions, models, and data. <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/ADA114373.pdf>
- KANTER, R. M. (1979). Power failure in management circuits. *Classics of organization theory*, 342-351.
- KATZ, R. L. (1974). Habilidades de un administrador efectivo. *Harvard Business Review*, 52(5), 90-102. shorturl.at/fnMT9
- KERLINGER, F. N., Lee, H. B., Pineda, L. E., y Mora, M. I. (2002). *Investigación del comportamiento*. McGraw-Hill. shorturl.at/lvwDV
- KLEHE, U. C., & Latham, G. (2006, Octubre). What would you do—really or ideally? Constructs underlying the behavior description interview and the situational interview in predicting typical versus maximum performance. *Human performance*, 19(4), 357-382. shorturl.at/zRST8
- KOTTER, J. (1995, marzo-abril). Liderando el cambio: Por qué los esfuerzos de transformación fracasan. *Harvard Business Review*, 73(2), 59-67.
- KOUZES, J. M., & Posner, B. Z. (1987). The Jossey-Bass management series. *The leadership challenge: How to get extraordinary things done in organizations*. Jossey-Bass. <http://202.166.170.213:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/3090/%20The%20leadership%20challenge.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- LEVI-LEBOYER, C. (1997). *Gestión de las competencias*. Capellades: Gestión 2000. shorturl.at/CDQTW
- LATORRE, A., Del Rincón, I. D., y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Grup92.
- LIZÁRRAGA, F. D. L. C. S., y López, G. L. (s.f). Habilidades a desarrollar por el director como líder educativo para influir positivamente en su equipo de trabajo. *Administración y Desarrollo*. (s/e). http://www.academia.edu/download/53166778/Administracion_y_Desarrollo.pdf#page=194
- LOZARES. C. C., y López-Roldán, P. (1991, s/f). El análisis de componentes principales: aplicación al análisis de datos secundarios. *Papers: revista de sociologia*, (37), 031-63. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v37n0.1595>
- LUSSIER, R. N., y Achua, C. F. (2016). *Liderazgo. Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. Cengage Learning Editores. http://www.academia.edu/download/59840678/Liderazgo-6ta-Edicion-Robert-N-Lussier-Capitulo_620190623-59512-jl1a2r.pdf
- MACCALLUM, R., Widaman, K., Zhang, S., & Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4(1), 84-99. https://www.researchgate.net/profile/Keith_Widaman/publication/254733888_Sample_Size_in_Factor_Analysis/links/548b85ae0cf214269f1dd66f.pdf
- MCGARTLAND, R. D., Berg-Weger, M., Tebb, S. S., Lee, E. S., & Rauch, S. (2003, junio). Objectifying content validity: Conducting a content validity study in social work research. *Social work research*, 27(2), 94-104. shorturl.at/hrCNY
- MADRIGAL, B. (2009). *Habilidades directivas*. McGraw-Hill. shorturl.at/sNSY4
- MALHOTRA, N. K., y Benassini, M. (2008). *Investigación de mercados* (Vol. 5). Pearson educación. shorturl.at/guCT8
- MANZANO, P. A. P. (2018, enero-marzo). Introducción a los modelos de ecuaciones estructurales. *Investigación en educación médica*, 7 (25), 67-72. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2017.11.002>

- MARICHAL, G. O. C., Benguría, C. F. R., y Crespo, N. D. L. C. H. (2018). *El liderazgo educacional, su relación con la ciencia, la tecnología y la sociedad. Balance internacional: Economía y administración por regiones. Un enfoque desde las Ciencias de la Educación*. Editorial Académica Española (pp. 443-459). https://investigadores.unison.mx/files/6801885/Balance_Internacional_EyApR.pdf#page=448
- MARÍN, C. P. F. (2010). *Impacto de las habilidades gerenciales de los directivos docentes de la educación básica y media, sobre la calidad de la educación en el departamento de Caldas* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia Sede Manizales, Facultad de Administración. Colombia. <http://www.bdigital.unal.edu.co/3590/1/pablofelipemarincardona.2010.pdf>
- MARTÍNEZ, C. M., y Sepúlveda, M. A. R. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista colombiana de psiquiatría*, 41(1), 197-207. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80624093014.pdf>
- MÁS, J. L. (2005). Motivación laboral y gestión de recursos humanos en la teoría de Frederick Herzberg. *Gestión en el tercer milenio*, 8(15), 25-36. shorturl.at/egxzQ
- MATAS, A. (2018, enero-marzo). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 38-47. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412018000100038&lng=es&tlng=es.
- MERTENS, D. M. (2010, Marzo 23). Transformative mixed methods research. *Qualitative inquiry*, 16(6), 469-474. <https://doi.org/10.1177%2F1077800410364612>
- MELQUIADES, C. M. (2019). *Habilidades Directivas en la Gestión Educativa de la Institución Educativa N° 80008 República de Argentina de Trujillo-2019*, (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/37931/melquiades_cm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- MENESES, J., Barrios, M., Bonillo, A., Cosculluela, A., Lozano, L. M., Turban, J., y Valero, S. (2013). *Psicometría*, Editorial UOC. <http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/TEORIADE-LAMEDIDA20193B/document/Libros/Psicometria-Menesesetal.-1raEd.pdf>
- MONJE, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana. shorturl.at/eSUV8
- MONTERO, I., y León, O. G. (2001). Usos y costumbres metodológicos en la psicología española: un análisis a través de la vida de Psicothema (1990-1999). *Psicothema*, 13(4), 671-677. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72713421.pdf>
- MONTERO, I., y León, O. G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *International journal of clinical and health psychology*, 2(3), 503-508. <https://www.redalyc.org/pdf/337/33720308.pdf>
- MONTERO, I., y León, O. G. (2005). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en Psicología. *International Journal of clinical and health psychology*, 5(1), 115-127. <https://www.redalyc.org/pdf/337/33701007.pdf>
- MONTERO, K. D. C. V., del Valle Giraldeth, D., de Rojas, M. E. V., y de Nava, L. M. T. (2020, julio 5). Habilidades gerenciales aplicadas por docentes de aulas para el fortalecimiento de la enseñanza-aprendizaje en el nivel de secundaria de la unidad educativa Ernesto flores Fuenmayor del municipio Miranda, estado Zulia. *Panorama*, 14(27), 146-161. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7728570.pdf>
- MORALES, A. L. (2004). *Diagnóstico de Habilidades Directivas en una Zona Escolar de Educación Primaria en Nayarit-Edición Única* (Tesis de Maestría). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Universidad Virtual. México. https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/567439/DocsTec_4487.pdf?sequence=1

- MOYA, J. P., y Moya, J. P. (1996). *Estrategia, gestión y habilidades directivas: un manual para el nuevo directivo*. Ediciones Díaz de Santos. shorturl.at/aEI59
- NAMAKFOROOSH, M. (2011). *Metodología de la investigación*. Limusa. 2ª ed.
- OLIVO, V. S. R. (2018). *Habilidades gerenciales y desempeño laboral del personal docente de un IST en Lima Norte, 2016*, (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/14619/Olivo_VSR.pdf?sequence=1
- ORTEGA, M. (2015). *Dimensiones del comportamiento y la cultura organizacionales*. Cedesa.
- PAREDES, S. M. K. (2018). *Habilidades directivas y la justicia organizacional en las Instituciones Educativas de la Red N° 2, Ugel 5, San Juan de Lurigancho, 2017*, (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/16277/Paredes_SMK.pdf?sequence=1
- PEDROSA, I., Suárez-Álvarez, J., y García-Cueto, E. (2013). Evidencias sobre la validez de contenido: avances teóricos y métodos para su estimación. *Acción psicológica*, 10(2), 3-18. <http://scielo.isciii.es/pdf/acp/v10n2/02monografico2.pdf>
- PEÑALOZA, M. (2014). *Habilidades gerenciales del director que fortalecen las relaciones interpersonales del docente en una institución educativa del nivel primaria* (Tesis de maestría). Universidad del Zulia Facultad de Humanidades y Educación. República Bolivariana de Venezuela. shorturl.at/fzXY5
- PÉREZ, G. J. A., Chacón, M. S., y Moreno, R. F. (2000). Validez de constructo: el uso de análisis factorial exploratorio-confirmatorio para obtener evidencias de validez. *Psicothema*, 0214-9915, 442-446. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72797102.pdf>
- PÉREZ, E. R., y Medrano, L. A. (2010). Análisis factorial exploratorio: bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 2 (1), 58-66. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3161108.pdf>

- PINEDA, H. I. A., y Valencia, J. B. (2011, enero-abril). Habilidades directivas: Determinantes en el clima organizacional. *Investigación y ciencia*, 19 (51), 41-49.
- PRIETO, G., y Delgado, A. R. (Enero-Abril /2010). Fiabilidad Y Validez. *Papeles del Psicólogo*, 31(1) ,67-74. ISSN: 0214-7823. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=778/77812441007>
- PINTRICH, P. R., Schunk, D. H., y Luque, M. L. (2006). *Motivación en contextos educativos: teoría, investigación y aplicaciones*. Pearson Educación.
- PONT, B., Nusche, D., y Moorman, H. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar, Volumen 1 política y práctica: política y práctica*. OECD publishing. shorturl.at/ejszF
- PUCHOL, L. (2012). *El Libro de la Habilidades Directivas* (3ª. Edición). Ediciones Díaz de Santos, SA. shorturl.at/pqKLY
- RAMOS, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en psicología*, 23(1), 9-17. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n1.167>
- REAL Academia Española (2019). *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.3 en línea]. Recuperado el 2 de Septiembre de 2020 de <https://dle.rae.es>
- RAVELA, P., Picaroni, B., y Loureiro, G. (2020). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?: Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Grupo Magro.
- RICOY, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31 (1), 11-22. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>
- RÍOS, Z. A. D. C., & Hernández, J. L. F. (2023). Habilidades directivas: diseño instrumental y modelo para educación primaria en Durango, México. *Sinéctica*, (61). <http://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/download/1522/1616>
- ROBLES, G. P., y Rojas M. C. (2015, marzo 27). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza*

- de lenguas*, (18), 124-139. DOI: <https://doi.org/10.26378/rn-lael918259>
- RODRÍGUEZ, E., Pamela, K., Casaico, P., y Klizman, M. (2018). *Habilidades Gerenciales en Directores de las Escuelas Profesionales de Derecho, Ingeniería Civil y Administración de la Universidad Nacional de Huancavelica, 2018*, (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú.
- ROJAS, E. M. (2013). Referentes conceptuales y metodológicos sobre la noción moderna de validez de instrumentos de medición: implicaciones para el caso de personas con necesidades educativas especiales. *Actualidades en psicología*, 27(114), 113-128. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133232388008>
- ROJAS, S. R. (2013). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdés S.A de C.V. shorturl.at/inozR
- RUIZ, C. (2013). *Instrumentos y técnicas de investigación educativa: un enfoque cuantitativo y cualitativo para la recolección y análisis de datos*. shorturl.at/uGJO8
- RUIZ, D. M. (2000). Introducción a los modelos de ecuaciones estructurales. *Publicaciones del INICO*, 43, 70-75. http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/3270/Metodologia_en_investigacion_sobre_discapacidad.pdf?sequence=2#page=44
- RUIZ, M. A., Pardo, A., y San Martín, R. (2010, Enero-Abril). Modelos de ecuaciones estructurales. *Papeles del psicólogo*, 31(1), 34-45. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77812441004>
- SÁIZ-MANZANARES, M. C., y Pérez, M. I. P. (2016). Autorregulación y mejora del autoconocimiento en resolución de problemas. *Psicología desde el Caribe*, 33(1), 14-30. <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.33.1.8076>
- SÁNCHEZ, C. O. (2016, Enero-Junio). Planificación financiera de empresas agropecuarias. *Revista Científica Visión de Futuro*, 20(1), 209-227. <https://www.redalyc.org/pdf/3579/357943291006.pdf>
- SANDOVAL, E. L. Y., Camargo, A. M., Vergara, M., Quiroga, C., Pedraza, A., y Halima, F. C. (2008, Diciembre-s/mes). Necesi-

- dades de formación de directivos docentes: un estudio en instituciones educativas colombianas. *Educación y Educadores*, 11 (2), 11-48. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=83411203>
- SANTISTEBAN, L. (2011). *Habilidades en el entorno gerencial*. Editorial Monterey. shorturl.at/gKQQR
- SECRETARÍA de Educación del Estado de Durango, (SEED, 2020). *Convocatoria al Proceso de selección para la promoción vertical a categorías con funciones de dirección y de supervisión en educación básica del ciclo escolar 2020-2021 COP-EB-20*. shorturl.at/ICSV2
- SECRETARÍA de Educación Pública, (SEP, 1982). *Acuerdo 96, Acuerdo que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias*. México: Autor. shorturl.at/ruvO2
- SECRETARÍA de Educación Pública (SEP, 2015). *Concursos de Oposición para las Promociones a cargos con funciones de dirección y de supervisión, y a las funciones de asesoría técnica pedagógica en Educación Básica Ciclo escolar 2015-2016*. PPI. shorturl.at/bcnER
- SECRETARÍA de Educación Pública, (SEP, 2019). *USICAMM. Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para docentes, técnicos docentes y personal con funciones de dirección y de supervisión Ciclo Escolar 2020-2021*. México. shorturl.at/rEGIU
- SHAVELSON, R. J., & Bolus, R. (1982). Self-concept: The interplay of theory and methods. *Journal of educational Psychology*, 74 (1), 3. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.74.1.3>
- SIEGEL, S., y Castellan, N. J. (1995). *Estadística no paramétrica: aplicada a las ciencias de la conducta*, 4, 195-196. Trillas.
- SILVA, B. P., Aguirre, L., y Cordero, G. (2009, 21-25 de Septiembre). Las capacidades del director de educación primaria en México desde la perspectiva de los expertos. In *Work presented in X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, Veracruz*. http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/1061-F.pdf

- SILVA, C., y Day, R. (2017). *Habilidades directivas y gestión de alianzas estratégicas de la IEPGP N° 6005 "General Emilio Soyer Cabe-ro"-Chorrillos, 2017*, (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima Perú. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1846>
- SKJONG, R. & Wentworth, B. (2000). Expert Judgement and risk perception. <http://research.dnv.com/skj/Papers/SkjWen.pdf>
- SORIANO, R. A. M. (julio-diciembre, 2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. *Diálogos 14*. Editorial Universidad Don Bosco, 8 (13), 19-40. http://redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2105/1/2%20disenoyvalidacion_dialogos14.pdf
- TABACHNICK, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2013). *Using multivariate statistics* 481-498, Pearson. shorturl.at/dqwDV
- TOBÓN, S. (2007, enero-diciembre). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción pedagógica*, 16 (1), 14-28. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/2968540.pdf>
- VEGA-VALERO, C. Z., Hernández-Toledano, R. A., García-Arreola, O., Nava-Quiroz, C., y Ruíz-Méndez, D. (2019, Julio). Escala de habilidades de Solución de Problemas en Directivos: Desarrollo y validación. *Revista Evaluar*, 19(3), 68-85. shorturl.at/hjmq6
- VALDERRAMA, S. M. L. (2014). Experiencias exitosas de liderazgo en enfermería. *Revista Cuidarte*, 5(2). <http://dx.doi.org/10.15649/cuidarte.v5i2.89>
- VALLEJO, P. M., Urosa, S, B., y Blanco, B. Á. (2003). *Construcciones de escalas de actitudes tipo likert: una guía práctica*. shorturl.at/mrxT9
- VALLEJO, P. M. (2013). *El Análisis Factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios*. Universidad Pontificia Comillas. <http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/AnalisisFactorial.pdf>
- VÁSQUEZ, G. D. J. (2019). *Habilidades directivas para la gestión del cambio y su relación con el clima organizacional en las escuelas pri-*

- marías*. (Tesis doctoral inédita). Instituto Universitario Anglo Español. Durango, México.
- WHEATON, B., Muthén, B., Alwin, D. F., y Summers, G. F. (1997). Assessing reliability and stability in panel models. In Heise, D. R. [Ed.] *Sociological Methodology*. San Francisco: Jossey-Bass, 84-136. http://pages.gseis.ucla.edu/faculty/muthen/articles/Article_001.pdf
- WHETTEN, D. A., y Cameron K. S. (2005). *Desarrollo de habilidades directivas*. Editorial Prentice Hall. shorturl.at/klHPY
- WHETTEN, D., y Cameron, K. (2011). *Desarrollo de habilidades directivas*. Pearson Educación. shorturl.at/gzQZ7
- YENGLE, R. C. (2012). Aplicación del análisis de componentes principales como técnica para obtener índices sintéticos de calidad ambiental. *UCV-SCIENTIA*, 4(2), 145-153. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4800004.pdf>
- ZAPATA, E. M. M. (2017). *Habilidades directivas y gestión educativa en la institución educativa Miguel Grau Red N° 3, Magdalena del Mar-2017*, (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/11817/Zapata_EMM.pdf?se

ANEXOS

Anexo 1.

Primera Versión Preliminar del Instrumento

Instrumento de Medición del Nivel de Habilidades del Director de Educación Primaria (IMNHDEPRI)

Estimado Director, como parte de la investigación de estudios de Doctorado, el presente Instrumento tiene por objetivo medir el nivel de habilidades que presentan los directivos de educación primaria del estado de Durango. La información que proporcione será totalmente anónima, confidencial y de gran utilidad para fines de la investigación, por lo que es importante su contestación de la manera más sincera que le sea posible. De antemano muchas gracias por su apoyo.

Favor de marcar con una “X” la opción que corresponda a su perfil.

Tipo de nombramiento: Director Técnico _____ Director Encargado _____
Dependencia: Estatal _____ Federal _____ Particular _____
Género: Femenino _____ Masculino _____
Nivel Máximo de Estudios: Licenciatura _____ Maestría _____ Doctorado _____
Años de Servicio: 1 a 10 _____ 11-20 _____ 21-30 _____ Más de 30 _____
Años con el cargo directivo: 1-5 _____ 6-10 _____ 11-15 _____ 16-20 _____ Más de 20 _____

Antes de contestar este cuestionario recuerde un día de trabajo donde se le presentó una situación complicada (Cuando asistía a la escuela de manera regular).

No.	Ítem	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
1	¿Controla sus propias emociones ante diferentes circunstancias?				
2	¿Responde de manera adecuada ante las diversas emociones que presentan los demás?				

No.	Ítem	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
3	¿Identifica la capacidad de adaptación de una persona para realizar la tarea que usted le asigna?				
4	¿Suele realizar una autoevaluación de su desempeño laboral?				
5	¿Se desenvuelve con ética en el desarrollo de su función?				
6	¿Las sugerencias que le da alguien más sobre su trabajo las considera para mejorar su desempeño?				
7	¿Suele controlar los efectos de los factores que le provocan el estrés como: la ansiedad, miedo, depresión, angustia, enojo, etc.?				
8	¿Ante una situación de estrés logra mantener estables sus relaciones interpersonales?				
9	¿Emplea alguna técnica para el manejo del estrés?				
10	¿Se siente capaz de resolver los problemas que se le presentan?				
11	¿La solución que da a los problemas por lo general es favorable?				
12	¿Realiza un diagnóstico de la situación para determinar el problema real?				
13	¿Ante una situación complicada considera diversas alternativas antes de tomar una decisión?				
14	¿Cuándo se presenta un conflicto, suele resolver la situación en conjunto con los demás involucrados?				
15	¿Al intervenir en un conflicto busca que la solución sea benéfica para todos los involucrados?				
16	¿Realiza actividades de sensibilización o motivación después de un conflicto?				
17	¿Se preocupa porque su personal se sienta bien con lo que hace?				
18	¿Procura tratar de forma adecuada a todo el personal?				
19	¿Establece metas moderadas que son aceptadas por los docentes?				
20	¿Cuándo se requiere hace uso de la recompensa de forma equitativa?				
21	¿Realiza una retroalimentación específica del desempeño del personal?				
22	¿En el personal ejerce la disciplina de manera adecuada?				

No.	Ítem	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
23	¿La comunicación que comparte con los demás es precisa?				
24	¿Cuándo se comunica con su personal, lo hace de manera respetuosa?				
25	¿Demuestra flexibilidad al momento de entablar una comunicación con los demás?				
26	¿En una discusión propone alternativas aceptables?				
27	¿Durante una discusión se centra en el problema y no en ver quien tiene la razón?				
28	¿Utiliza de forma adecuada la influencia que tiene en los demás para lograr sus propósitos?				
29	¿Se actualiza para mejorar su función?				
30	¿Apoya a su personal para que logre mejorar su desempeño?				
31	¿Considera su atractivo personal (carisma, comportamiento, atributos físicos) como medio para influir en los demás?				
32	¿Da libertad a sus docentes para emprender nuevas acciones en el logro de los objetivos?				
33	¿Reconoce las cualidades de otros para delegar ciertas tareas?				
34	¿Integra a todo el personal en el desarrollo de las actividades?				
35	¿Se muestra empático con otras personas cuando presentan alguna dificultad?				
36	¿Logra transmitir en las personas una actitud positiva?				
37	¿Propicia un ambiente favorable para las interacciones personales?				
38	¿Considera que es claro con lo que desea lograr dentro de su equipo de trabajo?				
39	¿Su equipo de trabajo se desenvuelve de manera eficaz?				
40	¿Motiva a su equipo de trabajo en el cumplimiento de los objetivos?				
41	¿Entre los miembros de su equipo maneja los acuerdos y desacuerdos utilizando argumentos apropiados?				

Anexo 2.

Segunda Versión Preliminar del Instrumento

Instrumento de Medición del Nivel de Habilidades del Director de Educación Primaria (IMNHDEPRI)

Estimado Director, como parte de la investigación de estudios de Posgrado, el presente instrumento tiene por objetivo medir el nivel de habilidades del director de educación primaria del Estado de Durango. La información que proporcione será totalmente anónima, confidencial y de gran utilidad para fines de la investigación, por lo que es importante su contestación de la manera más sincera que le sea posible. De antemano muchas gracias por su apoyo.

Perfil del Directivo. Favor de marcar con una "X" la opción que corresponda a su perfil.

Tipo de nombramiento: Director Técnico _____ Director Encargado _____

Dependencia: Estatal _____ Federal _____ Particular _____

Género con el que se identifica (sin importar si coincide o no con el sexo que le fue asignado al nacer): Femenino _____ Masculino _____ Otro _____

Nivel Máximo de Estudios: Licenciatura _____ Maestría _____ Doctorado _____ Posdoctorado _____

Años de Servicio: 0 a 10 _____ 11-20 _____ 21-30 _____ Más de 30 _____

Años con el cargo directivo: 0-5 _____ 6-10 _____ 11-15 _____ 16-20 _____ Más de 20 _____

Habilidades Directivas. Antes de contestar este cuestionario recuerde un día de trabajo donde se le presentó una situación complicada (Cuando asistía a la escuela de manera presencial).

¿Con qué frecuencia?:

No.	Ítem	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
1	Es preciso al comunicarse				
2	En un conflicto, suele resolver la situación, cuando es posible, en conjunto con los demás involucrados				
3	Utiliza la influencia que tiene en los demás para lograr sus propósitos				
4	Da libertad a sus docentes para emprender nuevas acciones en el logro de los objetivos				
5	Considera que es claro con lo que desea lograr dentro de su equipo de trabajo				
6	Regula sus propias emociones ante diferentes circunstancias				

No.	Ítem	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
7	Es capaz de controlar los efectos del estrés, como la depresión				
8	Se siente capaz de resolver los problemas que se le presentan				
9	Se muestra empático con otras personas cuando es necesario				
10	Se actualiza para mejorar sus funciones				
11	Reconoce las cualidades de otros para delegar ciertas tareas				
12	Responde de manera pertinente ante las diversas emociones que presentan los demás				
13	Logra controlar los efectos del estrés, como la angustia				
14	La solución que da a los problemas es favorable a los objetivos de la organización				
15	Establece metas moderadas que son aceptadas por los docentes				
16	Es eficaz su equipo de trabajo				
17	Integra a todo el personal en el desarrollo de las actividades				
18	Suele realizar una autoevaluación de su desempeño laboral				
19	Suele controlar los efectos del estrés, como el enojo				
20	Realiza un diagnóstico de la situación para determinar el problema real				
21	Hace uso de la recompensa de forma diferenciada, cuándo se requiere				
22	Demuestra flexibilidad al momento de entablar una comunicación con los demás				
23	Motiva a su equipo de trabajo a cumplir los objetivos				
24	Se desenvuelve con ética en su función				
25	Ante una situación de estrés, logra mantener estables sus relaciones interpersonales				
26	Ante una situación complicada considera diversas alternativas antes de tomar una decisión				
27	Brinda incentivos internos o externos de manera equitativa				
28	Apoya a su personal para que logre mejorar su desempeño				
29	Logra transmitir en las personas una actitud positiva				

No.	Ítem	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
30	Toma en cuenta las sugerencias que le da alguien más, para mejorar su desempeño				
31	Emplea alguna técnica para el manejo del estrés				
32	Al intervenir en un conflicto busca que la solución sea benéfica para todos los involucrados				
33	Realiza una retroalimentación específica del desempeño del personal cuando es necesario				
34	Considera su comportamiento personal como medio para influir en los demás				
35	Realiza actividades de sensibilización o motivación después de un conflicto				
36	En una discusión propone alternativas que son aceptadas por la mayoría				
37	Propicia un ambiente favorable para las interacciones personales				
38	Los conflictos que se han presentado los ha considerado como una oportunidad de aprendizaje				
39	En el personal ejerce la disciplina de manera justa				
40	Considera su atractivo personal como medio para influir en los demás				
41	Durante una discusión se centra en el problema y no en ver quien tiene la razón				
42	Entre los miembros de su equipo maneja los acuerdos o desacuerdos utilizando argumentos efectivos				

Anexo 3.

Tercera Versión Preliminar del Instrumento

Instrumento de Medición del Nivel de Habilidades del Director de Educación Primaria (IMNHDEPRI)

Estimado Director, como parte de la investigación de estudios de Posgrado, se pretende validar el presente instrumento que tiene por objetivo medir el nivel de habilidades del director de educación primaria del Estado de Durango. La información que proporcione será totalmente anónima, confidencial y de gran utilidad para fines de la investigación, por lo que es importante su contestación de la manera más sincera que le sea posible. De antemano muchas gracias por su apoyo.

Perfil del Directivo. Favor de marcar con una "X" la opción que corresponda a su perfil.

Tipo de nombramiento: Director Técnico _____ Director Encargado _____

Dependencia: Estatal _____ Federal _____ Particular _____

Género con el que se identifica (sin importar si coincide o no con el sexo que le fue asignado al nacer): Femenino _____ Masculino _____ Otro _____

Nivel Máximo de Estudios: Licenciatura _____ Maestría _____ Doctorado _____ Posdoctorado _____

Años de Servicio: 0 a 10 _____ 11-20 _____ 21-30 _____ Más de 30 _____

Años con el cargo directivo: 0-5 _____ 6-10 _____ 11-15 _____ 16-20 _____ Más de 20 _____

Habilidades Directivas. Antes de contestar este cuestionario recuerde un día de trabajo donde se le presentó una situación complicada (Cuando asistía a la escuela de manera presencial).

¿Con qué frecuencia?:

No.	Ítem	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
1	Es preciso al comunicarse				
2	En un conflicto, suele resolver la situación, cuando es posible, en conjunto con los demás involucrados				
3	Utiliza la influencia que tiene en los demás para lograr sus propósitos				

No.	Ítem	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
4	Da libertad a sus docentes para emprender nuevas acciones en el logro de los objetivos				
5	Considera que es claro con lo que desea lograr dentro de su equipo de trabajo				
6	Regula sus propias emociones ante diferentes circunstancias				
7	Es capaz de controlar los efectos del estrés, como la depresión				
8	Se siente capaz de resolver los problemas que se le presentan				
9	Se muestra empático con otras personas cuando es necesario				
10	Se actualiza para mejorar sus funciones				
11	Reconoce las cualidades de otros para delegar ciertas tareas				
12	Responde de manera pertinente ante las diversas emociones que presentan los demás				
13	Logra controlar los efectos del estrés, como la angustia				
14	La solución que da a los problemas es favorable a los objetivos de la organización				
15	Establece metas moderadas que son aceptadas por los docentes				
16	Es eficaz su equipo de trabajo				
17	Integra a todo el personal en el desarrollo de las actividades				
18	Suele realizar una autoevaluación de su desempeño laboral				
19	Suele controlar los efectos del estrés, como el enojo				
20	Realiza un diagnóstico de la situación para determinar el problema real				
21	Hace uso de la recompensa de forma diferenciada, cuando se requiere				
22	Demuestra flexibilidad al momento de entablar una comunicación con los demás				
23	Motiva a su equipo de trabajo a cumplir los objetivos				
24	Se desenvuelve con ética en su función				
25	Ante una situación de estrés, logra mantener estables sus relaciones interpersonales				
26	Ante una situación complicada considera diversas alternativas antes de tomar una decisión				

No.	Ítem	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
27	Brinda incentivos internos o externos de manera equitativa				
28	Apoya a su personal para que logre mejorar su desempeño				
29	Logra transmitir en las personas una actitud positiva				
30	Toma en cuenta las sugerencias que le da alguien más, para mejorar su desempeño				
31	Emplea alguna técnica para el manejo del estrés				
32	Al intervenir en un conflicto busca que la solución sea benéfica para todos los involucrados				
33	Realiza una retroalimentación específica del desempeño del personal cuando es necesario				
34	Considera su comportamiento personal como medio para influir en los demás				
35	Realiza actividades de sensibilización o motivación después de un conflicto				
36	En una discusión propone alternativas que son aceptadas por la mayoría				
37	Propicia un ambiente favorable para las interacciones personales				
38	Los conflictos que se han presentado los ha considerado como una oportunidad de aprendizaje				
39	En el personal ejerce la disciplina de manera justa				
40	Durante una discusión se centra en el problema y no en ver quien tiene la razón				
41	Entre los miembros de su equipo maneja los acuerdos o desacuerdos utilizando argumentos efectivos				

Anexo 4.

Versión Final del Instrumento

Instrumento de Medición del Nivel de Habilidades del Director de Educación Primaria (IMNHDEPRI)

Estimado Director, como parte de la investigación de estudios de Posgrado, se pretende validar el presente instrumento que tiene por objetivo medir el nivel de habilidades del director de educación primaria del Estado de Durango. La información que proporcione será totalmente anónima, confidencial y de gran utilidad para fines de la investigación, por lo que es importante su contestación de la manera más sincera que le sea posible. De antemano muchas gracias por su apoyo.

Perfil del Directivo. Favor de marcar con una "X" la opción que corresponda a su perfil.

Tipo de nombramiento: Director Técnico _____ Director Encargado _____

Dependencia: Estatal _____ Federal _____ Particular _____

Género con el que se identifica (sin importar si coincide o no con el sexo que le fue asignado al nacer): Femenino _____ Masculino _____ Otro _____

Nivel Máximo de Estudios: Licenciatura _____ Maestría _____ Doctorado _____ Posdoctorado _____

Años de Servicio: 0 a 10 _____ 11-20 _____ 21-30 _____ Más de 30 _____

Años con el cargo directivo: 0-5 _____ 6-10 _____ 11-15 _____ 16-20 _____ Más de 20 _____

Habilidades Directivas. Antes de contestar este cuestionario recuerde un día de trabajo donde se le presentó una situación complicada (Cuando asistía a la escuela de manera presencial).

¿Con qué frecuencia?:

No.	Ítem	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
1	Da libertad a sus docentes para emprender nuevas acciones en el logro de los objetivos				
2	Considera que es claro con lo que desea lograr dentro de su equipo de trabajo				
3	Regula sus propias emociones ante diferentes circunstancias				
4	Es capaz de controlar los efectos del estrés, como la depresión				
5	Se siente capaz de resolver los problemas que se le presentan				

No.	Ítem	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
6	Reconoce las cualidades de otros para delegar ciertas tareas				
7	Responde de manera pertinente ante las diversas emociones que presentan los demás				
8	Logra controlar los efectos del estrés, como la angustia				
9	Establece metas moderadas que son aceptadas por los docentes				
10	Es eficaz su equipo de trabajo				
11	Integra a todo el personal en el desarrollo de las actividades				
12	Suele realizar una autoevaluación de su desempeño laboral				
13	Suele controlar los efectos del estrés, como el enojo				
14	Realiza un diagnóstico de la situación para determinar el problema real				
15	Demuestra flexibilidad al momento de entablar una comunicación con los demás				
16	Se desenvuelve con ética en su función				
17	Ante una situación de estrés, logra mantener estables sus relaciones interpersonales				
18	Ante una situación complicada considera diversas alternativas antes de tomar una decisión				
19	Brinda incentivos internos o externos de manera equitativa				
20	Apoya a su personal para que logre mejorar su desempeño				
21	Logra transmitir en las personas una actitud positiva				
22	Toma en cuenta las sugerencias que le da alguien más, para mejorar su desempeño				
23	Al intervenir en un conflicto busca que la solución sea benéfica para todos los involucrados				
24	Realiza una retroalimentación específica del desempeño del personal cuando es necesario				
25	Considera su comportamiento personal como medio para influir en los demás				
26	Realiza actividades de sensibilización o motivación después de un conflicto				
27	En una discusión propone alternativas que son aceptadas por la mayoría				

No.	Ítem	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
28	Propicia un ambiente favorable para las interacciones personales				
29	Los conflictos que se han presentado los ha considerado como una oportunidad de aprendizaje				
30	En el personal ejerce la disciplina de manera justa				
31	Durante una discusión se centra en el problema y no en ver quien tiene la razón				
32	Entre los miembros de su equipo maneja los acuerdos o desacuerdos utilizando argumentos efectivos				

**HABILIDADES DIRECTIVAS EN EDUCACIÓN BÁSICA:
UN ESTUDIO INSTRUMENTAL**

se terminó de editar en Grupo Editorial Biblioteca, S.A. de C.V.
ubicados en Manantiales 29, Colonia Chapultepec,
Cuernavaca, Morelos, C.P. 62450
en el mes de marzo de 2026.

La obra *Habilidades directivas en educación básica: un estudio instrumental* presenta una investigación orientada al análisis y medición de las competencias que requieren los directores de educación primaria para ejercer un liderazgo efectivo en el contexto educativo contemporáneo. A partir de un enfoque cuantitativo y sustentado en el modelo de habilidades esenciales de Whetten y Cameron, la obra desarrolla y valida un instrumento especializado que permite identificar el nivel de habilidades directivas presentes en los responsables de la gestión escolar. Este estudio responde a la necesidad de contar con herramientas confiables que permitan comprender y fortalecer la función directiva dentro del marco de la Nueva Escuela Mexicana.

Mediante un riguroso proceso metodológico que incluye pruebas piloto, análisis factorial exploratorio y confirmatorio, así como la evaluación de confiabilidad y validez psicométrica, los autores proponen un modelo estructurado en siete dimensiones clave: solución de conflictos, manejo de emociones, logro de objetivos, comportamiento personal, apoyo, desempeño y trabajo en equipo. Los resultados permiten identificar el nivel de desarrollo de estas competencias en directores escolares y ofrecen información relevante para orientar procesos de formación, evaluación y mejora de la gestión educativa. Esta obra constituye un aporte significativo para investigadores, formadores y autoridades educativas interesados en fortalecer el liderazgo y la calidad de la educación básica

