

Autopercepción del ejercicio del liderazgo en directoras de escuelas de educación básica regular

Self-perception of leadership practice among female principals in regular basic education schools

 **Aracelli del Carmen Gonzales-Sánchez**
aracelli.gonzalez@usg.edu.mx ✉
Universidad Superior de Guadalajara.
Guadalajara, México

 **Catalina del Rosario Barrios Navarro**
cbarriosn@isidm.mx
Instituto Superior de Investigación y Docencia para el
Magisterio. Zapopan, México

 **María Soledad Torres Chuco**
mtorresc@ucss.edu.pe
Universidad Católica Sedes Sapientiae. Tarma, Perú

 **Margoth Luliana Berrio-Quispe**
margoth.berrio@urp.edu.pe
Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú

Resumen

Contexto: El liderazgo educativo articula esfuerzos pedagógicos, administrativos y comunitarios para garantizar aprendizajes de calidad. En Perú, las directoras de Educación Básica Regular han incrementado su presencia, aunque persisten brechas de género que requieren análisis desde su autopercepción profesional. **Objetivo:** La investigación tuvo como propósito describir la autopercepción del ejercicio del liderazgo en directoras de escuelas peruanas de Educación Básica Regular, considerando las dimensiones gestión estratégica, administrativa, relaciones interpersonales, equidad e inclusión y estereotipos de género. **Metodología:** Se desarrolló un estudio cuantitativo descriptivo, con muestra intencional no probabilística de 31 directoras en ejercicio de Lima Metropolitana. Se aplicó una encuesta tipo Likert de 22 ítems, validada por juicio de expertos (Alfa de Cronbach = 0,86), procesada en SPSS v.27. **Resultados:** El 54,8% de las directoras se ubicó en el nivel esperado de liderazgo y 38,7% en destacado; ninguna participante se situó en nivel bajo. Gestión estratégica y equidad e inclusión alcanzaron 87,1% en nivel destacado; los estereotipos de género se ubicaron en nivel bajo (87,1 %). **Conclusión:** Las directoras peruanas ejercen el liderazgo educativo de manera solvente y participativa; sin embargo, persisten barreras socioculturales asociadas a estereotipos de género que limitan el reconocimiento pleno de su gestión.

Palabras clave: Administración de la educación; Directores de escuelas; Mujeres; Liderazgo; Igualdad de oportunidades

Abstract

Background: Educational leadership integrates pedagogical, administrative, and community efforts to ensure quality learning. While the presence of female principals has increased in Peru, persistent gender gaps necessitate an analysis centered on their professional self-perception. **Objective:** This study described the self-perception of leadership practices among Peruvian female principals in Regular Basic Education, focusing on strategic and administrative management, interpersonal relationships, equity and inclusion, and gender stereotypes. **Methods:** A quantitative descriptive study was conducted using a non-probabilistic purposive sample of 31 active female principals in Metropolitan Lima. A 22-item Likert-scale survey was administered, expert-validated (Cronbach's Alpha = 0.86), and processed using SPSS v.27. **Results:** 54.8% of principals performed at the expected leadership level, while 38.7% achieved an outstanding level; no participants scored at the low level. Strategic management and equity/inclusion reached the outstanding level for 87.1% of participants, whereas gender stereotypes were reported at a low level (87.1%). **Conclusion:** Peruvian female principals exercise leadership competently and participatively; however, sociocultural barriers linked to gender stereotypes persist, limiting the full recognition of their management.

Keywords: Educational administration; School principals; Women; Leadership; Equal opportunity

Introducción

En la última década, la presencia femenina en cargos directivos escolares ha experimentado un crecimiento sostenido a nivel internacional, configurando un fenómeno que trasciende las fronteras culturales y políticas. Las mujeres han accedido progresivamente a espacios de decisión tradicionalmente ocupados por varones, integrando estilos de gestión caracterizados por la empatía, la colaboración y la escucha activa (Biniaminov y Moshel, 2025). Diversos estudios constatan que las directoras escolarizan prácticas más participativas y orientadas al bienestar comunitario, lo que aporta una mirada renovada al liderazgo institucional (Storgaard et al., 2025). No obstante, persisten barreras estructurales que limitan el reconocimiento pleno de sus competencias, especialmente en contextos donde los estereotipos de género aún operan como mecanismos implícitos de exclusión. La autopercepción que las propias directoras construyen sobre su ejercicio resulta un indicador clave para comprender estas dinámicas en el ámbito educativo contemporáneo.

En este sentido, los datos estadísticos disponibles en Perú evidencian que el 57,5% de los cargos directivos en Educación Básica Regular son ejercidos por mujeres, con una concentración notable en el nivel de Educación Inicial, donde alcanzan el 90% de las direcciones (Cabrera y Rimarachín, 2025). Asimismo, el Ministerio de Educación del Perú (2025) reporta que un 52% de las mujeres ocupan cargos de responsabilidad en Unidades de Gestión Educativa Local y direcciones regionales. Estas cifras reflejan un avance significativo en términos de equidad; sin embargo, contrastan con la escasez de investigaciones que analicen cómo las propias directoras perciben su ejercicio de liderazgo. La normativa nacional, contenida en la Ley General de Educación (Ley Nº 28044, 2003) y el Manual de Desempeño Directivo, regula la designación y funciones del cargo, exigiendo la gestión estratégica, pedagógica, administrativa y comunitaria.

Por otro lado, investigaciones latinoamericanas han comenzado a explorar el liderazgo femenino desde perspectivas cualitativas y cuantitativas. En Chile, Carrasco y Barraza (2020) investigaron las manifestaciones de confianza y cuidado en el liderazgo escolar ejercido por directoras, identificando que estas profesionales despliegan estrategias vinculares que fortalecen el clima organizacional. En una indagación posterior, las mismas autoras (Carrasco y Barraza, 2021) caracterizaron el liderazgo femenino mediante entrevistas a diez directoras, evidenciando tensiones permanentes entre la vida familiar y la labor directiva. Las participantes reportaron sentirse responsables de postergar la maternidad o de asumir el rol de madres como condición incompatible con la dirección escolar. Los hallazgos alientan el incremento del liderazgo femenino, aunque advierten que la alta responsabilidad puede afectar el núcleo familiar si no se implementan políticas de apoyo efectivas.

Asimismo, Falabella et al. (2022) profundizaron en el liderazgo femenino en educación inicial chilena, con el propósito de comprender los desafíos asociados a este rol desde una mirada de género. Mediante un enfoque cualitativo que consultó a 24 directoras mediante entrevistas en profundidad, las autoras develaron cómo el vínculo maternal las acerca a la labor con los infantes, configurando un estilo directivo particular. Concluyen que se requieren políticas de empoderamiento dirigidas a maestras que ejercen este rol, aprovechando el componente emocional para consolidar lazos con la comunidad. En España, Varo et al. (2025) analizaron el posicionamiento de las mujeres en cargos de responsabilidad escolar mediante un estudio mixto con 362 encuestadas, concluyendo que las mujeres enfrentan mayores dificultades para acceder y permanecer en puestos directivos de carrera en comparación con sus pares varones, pese a los derechos sociales alcanzados.

En contraste, [Durán et al. \(2022\)](#) estudiaron el liderazgo femenino en escuelas primarias panameñas mediante una mirada histórica del empoderamiento femenino en cargos directivos. Aplicando un enfoque cuantitativo descriptivo, socializaron una encuesta entre directoras participantes, infiriendo que las mujeres al asumir el protagonismo de dirigir desarrollan fortalezas como la empatía, el trabajo colaborativo y la sintonía con responsabilidades familiares. Sus resultados evidencian que en Panamá las mujeres alcanzan una equidad creciente en la distribución de cargos escolares. En México, [González et al. \(2025\)](#) abordaron las dificultades que enfrentan 24 directoras de Educación Básica, asociando su desempeño con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, principalmente el ODS 5 sobre igualdad de género y el ODS 8 sobre trabajo decente. Las participantes señalaron que las responsabilidades familiares y la maternidad limitan sus oportunidades de ascenso profesional.

No obstante, los estereotipos de género persisten como barreras simbólicas que condicionan el ejercicio del liderazgo femenino. [Sáez y Rubio \(2023\)](#), en Chile, sostuvieron que asumir la dirección de un colegio implica una negociación permanente entre las labores profesionales y personales, generando una tensión cotidiana que afecta el desempeño. Por su parte, [Jaramillo \(2025\)](#) indagaron en Colombia la función de las directoras, determinando que su designación constituye una influencia positiva en las instituciones, pues son conciliadoras y propician acuerdos consensuados. La literatura evidencia que, pese a los avances normativos en materia de igualdad, las directoras escolares deben desplegar estrategias adicionales para legitimar su autoridad frente a comunidades educativas que aún reproducen expectativas tradicionales sobre el género del líder. Esta realidad se complejiza en contextos rurales o pluriculturales donde las políticas educativas centralistas conviven con cosmovisiones locales.

En efecto, el concepto de liderazgo ha adquirido diversas connotaciones a lo largo del tiempo: transformacional, participativo, adaptativo y estratégico. Actualmente, liderar una institución educativa demanda competencias que generen confianza e involucren a toda la comunidad en metas compartidas ([Toprak, 2020](#)). El liderazgo en un colegio articula el trabajo directivo con la comunidad, requiriendo incorporar la convivencia y el compromiso institucional más allá de los procesos administrativos ([García y Vélez, 2024](#)). Con el transcurrir de los años, el rol del director ha mutado de un énfasis burocrático hacia un liderazgo que responde a los cambios sociales y pedagógicos contemporáneos. Esta evolución exige una profesionalización permanente, sustentada en formación inicial y continua que acredite competencias académicas específicas en gestión educativa, tal como sostienen [Yaranga et al. \(2023\)](#) en su análisis sobre la trayectoria del directivo peruano.

De igual manera, la gestión estratégica o institucional constituye la representación que ejerce el director ante las instancias superiores y la comunidad educativa, en su calidad de máxima autoridad. El ejercicio del liderazgo exige tomar decisiones consensuadas y fortalecer la cultura organizacional en el marco de la innovación y la mejora continua. [Marín-Gonzales y Alfaro \(2021\)](#) afirmaron que el liderazgo estratégico promueve la participación, la innovación y la transformación institucional cuando el director asume compromisos con la institución que representa. Las directoras han demostrado desarrollar habilidades para mejorar los procesos pedagógicos mediante acciones planificadas y el fortalecimiento del trabajo articulado en su institución educativa ([Meza-Mejía et al., 2023](#)). Estudios internacionales como los de [Bush y Glover \(2025\)](#) y [Liu \(2026\)](#) corroboran que el liderazgo estratégico del director impacta significativamente en el aprendizaje docente y en los resultados educativos, especialmente cuando se ejerce con perspectiva distributiva.

En esta línea, la gestión administrativa requiere planificar y coordinar acciones que favorezcan el desarrollo efectivo de la institución educativa, con un adecuado manejo de los recursos

humanos y económicos. En Perú, el trabajo del director en esta dimensión no es aislado, pues cuenta con el soporte de los Comités de Gestión Escolar: Comité de Gestión de Condiciones Operativas, Comité de Gestión Pedagógica y Comité de Gestión del Bienestar. Ferreira (2021) manifestó que una gestión administrativa eficiente promueve el trabajo cooperativo entre los actores educativos. Padilla y Vargas (2022) señalaron que las mujeres que dirigen instituciones educativas son más efectivas en los procesos administrativos y demuestran mayor preocupación por las personas y las consecuencias de sus decisiones. Investigaciones como las de Bellibaş (2022) y Özdemir (2019) evidencian que la capacidad administrativa del director condiciona la calidad de las prácticas instruccionales y el bienestar del profesorado.

En consecuencia, la dimensión de relaciones interpersonales abarca múltiples aspectos que contribuyen a que la escuela sea un lugar seguro y agradable para toda la comunidad educativa. En toda institución surgen tensiones o conflictos, y el liderazgo efectivo debe detectar los problemas a tiempo y ofrecer soluciones oportunas. Las directoras de escuela han evidenciado brindar confianza, fortalecer el cuidado y dar seguridad, mejorando las relaciones interpersonales (Carrasco y Barraza, 2020). Villar (2025) sostiene que las mujeres líderes se muestran empáticas en la resolución de conflictos, mientras que Blanco et al. (2020) afirman que el liderazgo femenino contribuye al desarrollo de ambientes escolares positivos mediante acciones que propician la colaboración, el diálogo y la motivación. En Perú, la ratificación de cargos directivos requiere consulta a la comunidad educativa, lo que ha favorecido un trato adecuado por parte de los directores, aunque esta práctica debe ser habitual y no circunstancial.

De igual forma, la equidad e inclusión constituyen una dimensión fundamental del liderazgo contemporáneo. Las escuelas deben ser espacios democráticos e inclusivos donde todos los actores tengan igualdad de oportunidades para participar en las decisiones que mejoren la calidad educativa. Los miembros de la comunidad educativa, alineados con la misión y visión institucional, deben procurar ambientes saludables que favorezcan el pleno ejercicio de los derechos, primando el interés superior del niño y el derecho a la educación sin exclusiones. Durán et al. (2022) observaron que la equidad respecto a las directoras aún no es igualitaria en comparación con sus pares masculinos. Sin embargo, el liderazgo femenino ha contribuido a generar espacios educativos con una cultura escolar más sensible que favorece la inclusión y el respeto a los derechos (Cordova et al., 2021). La perspectiva internacional de Toumpeki y Gdonteli (2026) corrobora el rol del liderazgo auténtico en la promoción de inclusión social.

Finalmente, los estereotipos de género configuran una dimensión transversal que atraviesa el ejercicio del liderazgo femenino. Aunque el acceso a la igualdad de oportunidades ha mejorado notablemente, en algunas culturas prevalecen prejuicios según los cuales la mujer no es tan competente como el hombre para dirigir. En Perú, país pluricultural con realidades diversas y políticas educativas centralistas, persisten posturas conservadoras sobre el rol de la mujer en la sociedad. Cuando se designa a una maestra en zonas rurales, suele ser respetada; sin embargo, la confianza se asocia a la lógica de que el varón ejerce mejor labor (Román-Acosta et al., 2023). Estudios internacionales como los de Nogay y Beebe (2008) y Potokri y Adewale (2024) evidencian que las percepciones sobre el liderazgo femenino varían según el género del observador, configurando sesgos que limitan el reconocimiento objetivo de las competencias directivas y que requieren ser examinados desde la autopercepción.

En atención a los vacíos identificados, el objetivo de la investigación fue describir la autopercepción del ejercicio del liderazgo en directoras de escuelas de Educación Básica Regular de Lima Metropolitana, considerando las dimensiones de gestión estratégica, gestión administrativa, relaciones interpersonales, equidad e inclusión y estereotipos de género. Se buscó evidenciar, desde la mirada de las propias protagonistas, el nivel en que ejercen su función directiva,

identificando fortalezas y debilidades que aporten insumos para la formulación de políticas educativas más equitativas. Asimismo, se pretendió contrastar los hallazgos con la literatura internacional disponible sobre liderazgo femenino, contribuyendo al debate académico sobre las barreras estructurales y socioculturales que enfrentan las mujeres en cargos directivos escolares. Los resultados aspiran a constituirse en línea base para investigaciones futuras que profundicen en la relación entre género, liderazgo y calidad educativa en el contexto peruano y latinoamericano.

Metodología

En atención al objetivo planteado, la investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo, ya que la intención fue brindar las características de los sujetos de estudio a partir del comportamiento de la variable (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Este tipo de diseño permite sistematizar información mediante instrumentos estandarizados y técnicas estadísticas que garantizan la objetividad del análisis. El enfoque cuantitativo resultó pertinente porque se buscó medir la autopercepción de las directoras en niveles cuantificables, posibilitando la comparación entre dimensiones y la identificación de patrones generales. La elección del alcance descriptivo se justifica en la necesidad de caracterizar un fenómeno poco explorado en el contexto peruano, sin pretender establecer relaciones causales ni manipular variables, sino ofrecer una radiografía fiable del estado actual del ejercicio del liderazgo femenino en escuelas de Educación Básica Regular.

En coherencia con el enfoque seleccionado, el diseño de la investigación fue no experimental de corte transversal, ya que se observaron las variables tal como se presentaron en su contexto natural, sin manipulación alguna. La recolección de datos se realizó en un único momento temporal, lo que permitió capturar la autopercepción de las directoras en un punto específico de su trayectoria profesional. Este diseño resulta apropiado cuando se pretende describir fenómenos educativos en escenarios reales, ofreciendo una fotografía del estado actual sin alterar las condiciones naturales del contexto estudiado. La selección de un diseño transversal se sustenta además en la viabilidad metodológica, pues facilitó el acceso a las participantes y la sistematización oportuna de la información. Se garantizó la rigurosidad científica mediante la aplicación de protocolos estandarizados de recolección y análisis de datos cuantitativos.

En este sentido, la población objetivo estuvo conformada por directoras en ejercicio de instituciones educativas de Educación Básica Regular de Lima Metropolitana, Perú. Dada la imposibilidad de acceder a la totalidad de la población, se seleccionó una muestra no probabilística intencional por conveniencia de 31 directoras que aceptaron voluntariamente participar en el estudio. Este tipo de muestreo se justifica en la accesibilidad y disponibilidad de las participantes, así como en su representatividad cualitativa respecto al fenómeno estudiado. Las características sociodemográficas de la muestra incluyen mujeres con edades comprendidas entre 38 y 62 años, con experiencia directiva superior a cinco años, pertenecientes a instituciones educativas públicas y privadas de los niveles de educación primaria y secundaria. La muestra, aunque limitada en tamaño, ofrece un panorama inicial sobre la autopercepción del liderazgo femenino en el contexto urbano peruano.

Criterios de inclusión y exclusión

Para garantizar la pertinencia y homogeneidad de la muestra, se establecieron criterios de inclusión y exclusión claramente definidos. Los criterios de inclusión contemplaron: (a) ser mujer directora de una institución educativa de Educación Básica Regular; (b) estar en ejercicio activo del cargo al momento del estudio; (c) contar con una trayectoria mínima de cinco años en

funciones directivas; (d) laborar en instituciones ubicadas en Lima Metropolitana; y (e) aceptar voluntariamente participar mediante consentimiento informado. Los criterios de exclusión consideraron: (a) directoras jubiladas o en licencia prolongada; (b) profesionales que ejerzan funciones directivas en otros niveles educativos no contemplados; y (c) participantes que no completaran el instrumento en su totalidad. Estos criterios aseguraron que la muestra reflejara la realidad de directoras activas con experiencia suficiente para emitir juicios informados sobre su ejercicio del liderazgo.

Instrumentos

Para la recolección de datos se construyó ad hoc una encuesta estructurada tipo Likert con 22 ítems distribuidos en cinco dimensiones: gestión estratégica, gestión administrativa, relaciones interpersonales, equidad e inclusión y estereotipos de género. Cada ítem se respondió en una escala de cinco puntos (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre). El instrumento fue sometido a validación por juicio de expertos, quienes evaluaron la claridad, coherencia y pertinencia de los ítems, realizando ajustes terminológicos antes de su aplicación. La confiabilidad se determinó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0,86, considerado aceptable según los estándares psicométricos. Adicionalmente, se incluyeron tres preguntas sobre percepción de influencia del género en oportunidades de liderazgo, conciliación familiar y cuestionamiento de decisiones, para complementar la información cuantitativa.

Procedimiento

Para la aplicación del instrumento se siguió un protocolo riguroso en cuatro fases. En la primera fase, se gestionaron los permisos institucionales correspondientes y se contactó a las directoras mediante correos electrónicos y mensajería institucional, explicando los objetivos del estudio y garantizando la confidencialidad. En la segunda fase, se administró la encuesta a través de un formulario de Google Forms, previa firma del consentimiento informado digital. En la tercera fase, se realizó el seguimiento para asegurar la respuesta completa de las 31 participantes, con un plazo de tres semanas para su llenado. En la cuarta fase, se procedió a la depuración, codificación y sistematización de los datos en una base estructurada. La administración digital facilitó el acceso a las participantes y permitió reducir errores de transcripción, garantizando la integridad de la información recopilada.

Análisis estadístico

En cuanto al análisis, los datos se procesaron mediante el software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 27. Se aplicaron estadísticos descriptivos (frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central y dispersión) para caracterizar la autopercepción de las directoras en cada dimensión del liderazgo. Los puntajes se categorizaron en cuatro niveles de desempeño: bajo, aceptable, esperado y destacado, siguiendo los estándares del Ministerio de Educación peruano para la evaluación directiva. Se calcularon los porcentajes por dimensión y por nivel, así como la distribución global del liderazgo. Adicionalmente, se realizó un análisis de las respuestas a las preguntas específicas mediante codificación temática inductiva, identificando patrones recurrentes en la percepción de barreras de género. El nivel de significancia considerado para los análisis inferenciales fue de $p < .05$, aunque el alcance descriptivo del estudio priorizó la caracterización del fenómeno sobre la prueba de hipótesis.

Consideraciones éticas

Finalmente, el estudio se desarrolló en estricto cumplimiento de los principios éticos de la investigación con seres humanos. Se obtuvo el consentimiento informado de todas las participantes, quienes fueron informadas sobre los objetivos, procedimientos, riesgos y beneficios del estudio, así como sobre su derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencia alguna. Se garantizó la confidencialidad y anonimato de las respuestas mediante la codificación numérica de las participantes. El protocolo fue revisado y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la universidad responsable, en cumplimiento de los principios de la Declaración de Singapur sobre integridad científica. No se recogieron datos personales sensibles ni se identificaron instituciones educativas específicas. Los datos se almacenaron en servidores protegidos con acceso restringido al equipo investigador y se utilizarán exclusivamente con fines académicos y de publicación científica, respetando la licencia Creative Commons Attribution 4.0 International.

Resultados

Tras la sistematización de la información recabada, el análisis descriptivo de la variable liderazgo directivo reveló que la mayoría de las directoras participantes se ubican en niveles satisfactorios de desempeño. Según se observa en la Tabla 1, el 54,8% de las participantes se posicionó en el nivel esperado, mientras que el 38,7% alcanzó el nivel destacado; el 6,5% restante se ubicó en el nivel aceptable y ninguna participante se situó en el nivel bajo. Estos resultados permiten inferir que, desde la autopercepción, las directoras peruanas ejercen su función de manera competente y reconocen su capacidad para gestionar eficazmente sus instituciones educativas. La ausencia de directoras en el nivel bajo constituye un hallazgo alentador, considerando que en Perú la capacitación permanente es requisito para la ratificación en el cargo, conforme a las políticas del Ministerio de Educación.

Tabla 1. Niveles de liderazgo directivo según autopercepción de las directoras (n=31)

Nivel	Frecuencia	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
Bajo	0	0,0	0,0
Aceptable	2	6,5	6,5
Esperado	17	54,8	61,3
Destacado	12	38,7	100,0
Total	31	100,0	100,0

Nota. Los niveles de desempeño corresponden a los estándares del Ministerio de Educación del Perú para la evaluación directiva.

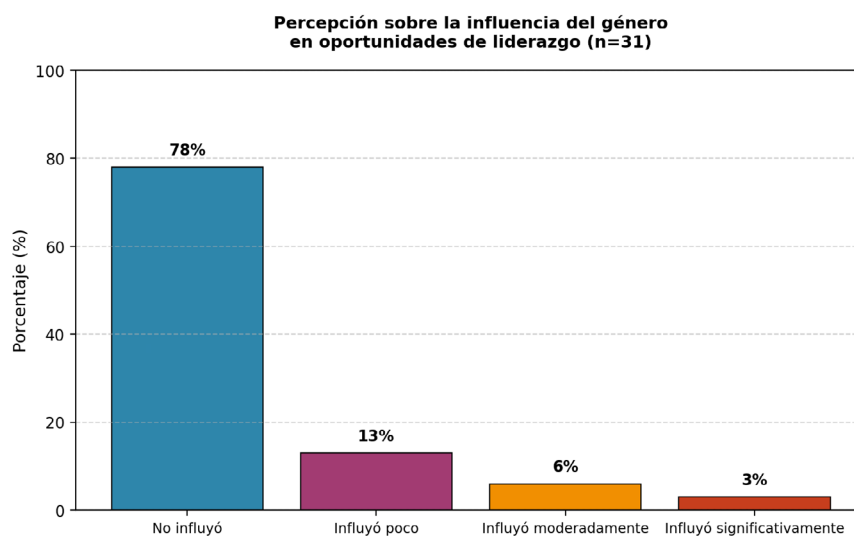
En relación con las dimensiones del liderazgo, la Tabla 2 muestra un comportamiento heterogéneo entre las cinco áreas evaluadas. La gestión estratégica y la equidad e inclusión obtuvieron los resultados más altos, con un 87,1% de las participantes ubicadas en el nivel destacado, evidenciando que las directoras despliegan competencias sólidas para conducir institucionalmente sus escuelas y promover prácticas inclusivas. La gestión administrativa también presentó resultados favorables, con un 61,3% en nivel esperado y un 38,7% en nivel destacado. Las relaciones interpersonales se situaron mayoritariamente en el nivel destacado (74,2 %), aunque un 6,5% permaneció en nivel aceptable. Estos hallazgos confirman que las directoras peruanas no limitan su función al ámbito administrativo, sino que ejercen una conducción participativa, organizativa y humana, centrada en el bienestar de la comunidad educativa y en la mejora de los procesos pedagógicos.

Tabla 2. Distribución de las dimensiones del liderazgo por niveles de desempeño (%)

Dimensión	Bajo	Aceptable	Esperado	Destacado
Gestión estratégica	0,0	0,0	12,9	87,1
Gestión administrativa	0,0	0,0	61,3	38,7
Relaciones interpersonales	0,0	6,5	19,4	74,2
Equidad e inclusión	0,0	0,0	12,9	87,1
Estereotipos de género	87,1	12,9	0,0	0,0

Nota. Porcentajes calculados sobre el total de participantes (n=31). Fuente: elaboración propia.

Por el contrario, la dimensión estereotipos de género presentó un comportamiento atípico respecto a las demás dimensiones evaluadas. El 87,1% de las participantes se ubicó en el nivel bajo, mientras que el 12,9% restante se situó en el nivel aceptable; ninguna directora alcanzó los niveles esperado o destacado. Estos resultados sugieren que, desde la autopercepción, las directoras reconocen la existencia de barreras culturales asociadas a su género que afectan el ejercicio del liderazgo. Como se ilustra en la Figura 1, al consultar a las participantes si su género había influido negativamente en el acceso a oportunidades de liderazgo, la mayoría respondió negativamente, lo que contrasta con la baja valoración de la dimensión. Esta aparente contradicción sugiere que las directoras pueden normalizar las barreras, percibiéndolas como parte del contexto laboral sin reconocerlas como inequidades explícitas que requieren intervención.

Figura 1. Percepción sobre la influencia del género en oportunidades de liderazgo

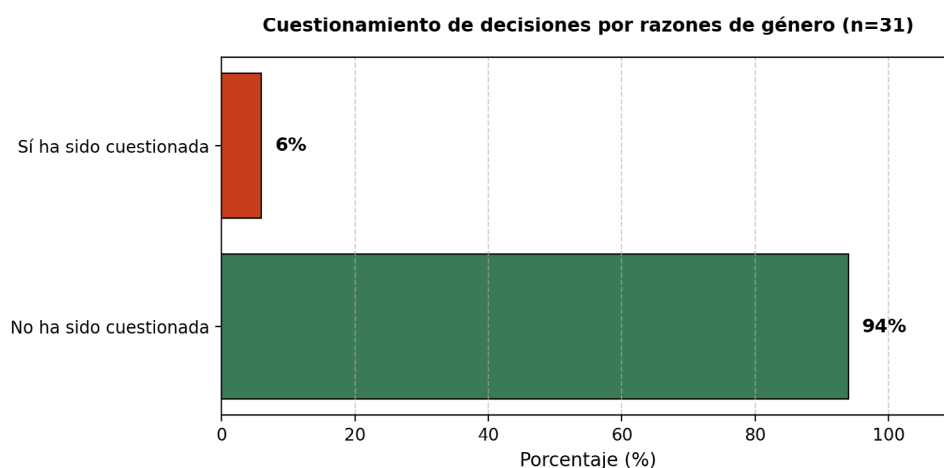
Adicionalmente, la indagación sobre la conciliación de responsabilidades familiares y laborales arrojó resultados significativos. La Figura 2 evidencia que el 63% de las directoras consultadas manifestó haber enfrentado sus responsabilidades laborales y familiares sin comprometer su desempeño directivo, lo que indica que la combinación de roles no constituye, en términos generales, un obstáculo insalvable. Sin embargo, un 31% reconoció que en determinados momentos las responsabilidades generan conflictos con el ejercicio del liderazgo, mientras que un 6% reportó dificultades significativas. Estos hallazgos son relevantes porque ponen en tensión la literatura que asume una incompatibilidad estructural entre maternidad y dirección escolar. La distribución observada sugiere que la conciliación depende de factores contextuales, redes de apoyo familiares y políticas institucionales, más que de condiciones inherentes al género o al rol materno, lo que abre líneas para futuras investigaciones.

Figura 2. *Conciliación de responsabilidades laborales y familiares en directoras escolares*



Asimismo, al explorar si las decisiones o habilidades de las directoras habían sido cuestionadas por razones de género, la Figura 3 muestra que solo el 6% de las participantes reportó haber experimentado este tipo de cuestionamientos, mientras que el 94% restante negó haberlos sufrido. Este resultado, aparentemente positivo, debe interpretarse con cautela: la baja frecuencia no necesariamente implica ausencia de sesgos de género, sino que podría reflejar la internalización de las dinámicas laborales como prácticas normativas. La mayoría de las directoras no percibe que sus decisiones o habilidades sean cuestionadas por razones de género ni que tal factor afecte su confianza como líderes. No obstante, combinado con la baja valoración en la dimensión estereotipos de género, sugiere que las barreras operan de manera velada, dificultando su reconocimiento explícito por parte de las propias afectadas.

Figura 3. *Cuestionamiento de decisiones por razones de género*



En conjunto, los resultados configuran un panorama complejo del liderazgo femenino en escuelas peruanas de Educación Básica Regular. Por un lado, las directoras reconocen su competencia en las dimensiones sustantivas del liderazgo educativo: gestión estratégica, gestión administrativa, relaciones interpersonales y equidad e inclusión. Por otro lado, persiste una baja autopercepción respecto a los estereotipos de género, sugiriendo que las barreras socioculturales se mantienen vigentes aunque no siempre sean identificadas como inequidades explícitas. La aparente

paradoja entre el alto reconocimiento de las competencias directivas y la baja percepción de los estereotipos de género invita a reflexionar sobre los mecanismos de naturalización de las desigualdades. Estos hallazgos se alinean con la literatura internacional que advierte sobre la persistencia de barreras simbólicas en el ejercicio del liderazgo femenino, incluso en contextos donde las mujeres han accedido masivamente a cargos directivos escolares.

Discusión

Los hallazgos de esta investigación permiten afirmar que las directoras peruanas de Educación Básica Regular perciben su ejercicio del liderazgo con una valoración predominantemente favorable, ubicándose mayoritariamente en los niveles esperado y destacado. Esta autopercepción coincide con los reportes de estudios internacionales como los de [Nogay y Beebe \(2008\)](#), quienes identificaron que las directoras escolares perciben sus prácticas de liderazgo con altos niveles de competencia, aunque las percepciones externas suelen ser más críticas. La concordancia entre la autopercepción positiva y la literatura sugiere que las directoras peruanas han desarrollado una identidad profesional sólida, sustentada en su trayectoria y en las políticas de capacitación permanente implementadas por el Ministerio de Educación. No obstante, esta valoración general favorable requiere ser examinada en cada dimensión para identificar matices que orienten futuras intervenciones ([Wang et al., 2025](#)).

En el ámbito de la gestión estratégica, el 87,1% de las directoras se ubicó en el nivel destacado, lo que evidencia competencias sólidas para la conducción institucional. Este hallazgo se alinea con lo reportado por [Marín-Gonzales y Alfaro \(2021\)](#), quienes afirmaron que el liderazgo estratégico promueve la participación y la transformación institucional cuando el director asume compromisos con su institución. Asimismo, coincide con [Li y Zhang \(2026\)](#), quienes demostraron que el liderazgo instructivo del director impacta positivamente en el comportamiento innovador del profesorado mediante el papel mediador de la seguridad psicológica. La alta valoración de las directoras peruanas en esta dimensión sugiere que su formación continua y experiencia las ha dotado de capacidades para diseñar horizontes institucionales claros y articular a la comunidad educativa en torno a metas compartidas, consolidando una cultura organizacional orientada a la mejora continua.

Respecto a la gestión administrativa, los resultados favorables (61,3% en nivel esperado y 38,7% en destacado) concuerdan con [Padilla y Vargas \(2022\)](#), quienes señalaron que las mujeres directoras son más efectivas en los procesos administrativos y demuestran mayor preocupación por las personas y las consecuencias de sus decisiones. También se alinean con [Bellibaş \(2022\)](#), quien evidenció que las observaciones de aula realizadas por directores impactan positivamente en la autoeficacia docente. Sin embargo, [Varo et al. \(2025\)](#) advierten que un 27,1% de las directoras en España no recibieron preparación específica al ser designadas, cifra que debería reducirse a cero. En el contexto peruano, la capacitación obligatoria para la ratificación en el cargo puede explicar los resultados positivos, aunque persiste el reto de garantizar formación de calidad que aborde las particularidades de cada nivel educativo y contexto institucional ([Özdemir, 2019](#)).

En cuanto a las relaciones interpersonales, el 74,2% de las directoras se ubicó en el nivel destacado, lo que coincide con [Carrasco y Barraza \(2020\)](#), quienes identificaron que las directoras chilenas despliegan confianza y cuidado en su liderazgo escolar. [Blanco et al. \(2020\)](#) corroboran que el liderazgo femenino contribuye al desarrollo de ambientes escolares positivos mediante acciones que propician colaboración, diálogo y motivación. [Toyama et al. \(2022\)](#) añadieron que la satisfacción de necesidades psicológicas básicas en los directores escolares se asocia con el

bienestar laboral, mediado por el job crafting. La fortaleza de las directoras peruanas en esta dimensión puede explicarse por la sensibilidad social y la empatía atribuidas tradicionalmente al género, así como por la obligación normativa de consultar a la comunidad educativa para la ratificación en el cargo, práctica que fortalece los vínculos interpersonales con los actores escolares (Ray et al., 2020).

Por su parte, la dimensión equidad e inclusión obtuvo un 87,1% en el nivel destacado, evidenciando que las directoras peruanas perciben haber alcanzado un nivel satisfactorio de participación y reconocimiento como gestoras educativas. Este hallazgo coincide con Toumpeki y Gdonteli (2026), quienes sostienen que el liderazgo auténtico promueve la inclusión social de colectivos vulnerables. Cordova et al. (2021) también afirmaron que el liderazgo femenino ha contribuido a generar espacios educativos con cultura escolar más sensible. No obstante, Durán et al. (2022) advierten que la equidad respecto a las directoras aún no es igualitaria en comparación con sus pares masculinos, identificando brechas salariales y de oportunidades en contextos latinoamericanos. La aparente contradicción entre la alta autopercepción de las directoras peruanas y las brechas estructurales reportadas en la literatura sugiere que la equidad percibida no siempre refleja la equidad real, fenómeno que requiere mayor investigación (Anokye et al., 2025).

En contraste, la dimensión estereotipos de género presentó el resultado más crítico, con un 87,1% de las directoras ubicadas en el nivel bajo. Este hallazgo coincide con Román-Acosta et al. (2023), quienes sostienen que en Perú persisten posturas conservadoras sobre el rol de la mujer, especialmente en contextos rurales donde la confianza en la labor directiva femenina se asocia a la lógica del varón como líder natural. Nogay y Beebe (1997, 2008) también identificaron que las percepciones sobre el liderazgo femenino varían según el género del observador, configurando sesgos que limitan el reconocimiento objetivo de las competencias directivas. Potokri y Adewale (2024) corroboran que las prácticas de liderazgo del director influyen en el aprendizaje autónomo de las docentes, pero estos efectos pueden verse matizados por estereotipos culturales. La baja autopercepción en esta dimensión refleja la persistencia de barreras simbólicas que requieren intervención política y formativa (Litz et al., 2016).

Respecto a las responsabilidades familiares, el 63% de las directoras manifestó no haber experimentado dificultades, mientras que el 31% reconoció conflictos puntuales. Estos hallazgos se alinean parcialmente con Sáez y Rubio (2023), quienes en Chile identificaron que la dirección escolar implica una negociación permanente entre lo laboral y lo personal. Carrasco y Barraza (2021) también reportaron tensiones entre la maternidad y la dirección escolar en directoras chilenas. Falabella et al. (2022) añadieron que el vínculo maternal puede fortalecer la labor con infantes, configurando un estilo directivo singular. La distribución observada en esta investigación sugiere que la conciliación no depende exclusivamente del género, sino de factores contextuales como redes de apoyo y políticas institucionales. Ray et al. (2020) enfatizan que las prácticas de autocuidado de los directores escolares son determinantes para sostener el equilibrio entre dimensiones personales y profesionales, requiriendo acompañamiento institucional.

Entre las limitaciones del estudio, se reconoce el tamaño muestral reducido (n=31), que restringe la generalización de los resultados al universo de directoras peruanas. Asimismo, el muestreo no probabilístico por conveniencia y la concentración geográfica en Lima Metropolitana limitan la representatividad de los hallazgos respecto a realidades rurales o de otras regiones del país. El diseño transversal impide analizar la evolución de la autopercepción en el tiempo, así como establecer relaciones causales entre variables. La reliance en la autopercepción como única fuente de información introduce el sesgo de deseabilidad social, por lo que futuras investigaciones deberían triangular datos con percepciones de docentes, estudiantes y familias. También se

requiere profundizar en variables moderadoras como edad, nivel educativo dirigido y tipo de gestión (pública o privada). Investigaciones comparativas con otros países latinoamericanos contribuirían a contextualizar mejor los hallazgos y a identificar patrones regionales (Bush y Glover, 2025).

Finalmente, las líneas futuras de investigación deberían profundizar en el análisis cualitativo de las barreras simbólicas y estructurales que enfrentan las directoras peruanas, mediante estudios etnográficos o de caso que capturen la complejidad del fenómeno. Resulta prioritario explorar la relación entre liderazgo femenino y resultados educativos, siguiendo la estela de investigaciones como las de Liu (2026) y Teng et al. (2024), que evidencian el impacto del liderazgo distribuido en el desarrollo profesional docente. Asimismo, se requieren estudios longitudinales que analicen la trayectoria de las directoras desde su designación hasta su consolidación en el cargo, identificando factores críticos de éxito y permanencia. La investigación comparativa entre contextos urbanos y rurales, públicos y privados, contribuiría a desagregar los hallazgos y a orientar políticas educativas diferenciadas. La incorporación de perspectivas interseccionales permitiría comprender cómo interactúan género, clase y etnia en la configuración del liderazgo femenino escolar (Qi et al., 2025).

Conclusiones

La investigación permite concluir que las directoras peruanas de Educación Básica Regular perciben su ejercicio del liderazgo educativo con una valoración predominantemente favorable, ubicándose mayoritariamente en los niveles esperado y destacado del desempeño directivo. Esta autopercepción evidencia que las mujeres han consolidado competencias profesionales sólidas para gestionar instituciones educativas, articulando dimensiones estratégicas, administrativas, relacionales y de equidad. La formación continua, la experiencia acumulada y los procesos de evaluación institucional contribuyen a explicar el reconocimiento que las propias directoras hacen de su labor. No obstante, los hallazgos revelan que el ejercicio del liderazgo femenino no se limita a la dimensión administrativa, sino que se despliega como una conducción participativa, humana y orientada al bienestar comunitario, lo que enriquece la gestión escolar y aporta una mirada renovada al ejercicio directivo en el sistema educativo nacional.

En esta línea, los resultados obtenidos en las dimensiones de gestión estratégica, equidad e inclusión y relaciones interpersonales revelan que las directoras han desarrollado estilos de liderazgo caracterizados por la empatía, la colaboración y la promoción de ambientes escolares inclusivos. Estas fortalezas constituyen un aporte significativo a la calidad educativa, considerando que la literatura internacional reconoce el impacto del liderazgo directivo en los aprendizajes y el bienestar de la comunidad escolar. Sin embargo, la persistencia de una baja autopercepción en la dimensión estereotipos de género constituye un hallazgo crítico que evidencia la vigencia de barreras socioculturales en el ejercicio del liderazgo femenino. Esta tensión entre el reconocimiento de competencias y la percepción de estereotipos sugiere que las desigualdades operan de manera velada, requiriendo políticas que transformen las representaciones sociales sobre el género y el liderazgo.

Acerca de

Contribución de los autores: Todos los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica de su contenido intelectual. Todos aprobaron la versión final para su publicación.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: El protocolo del presente estudio fue sometido a revisión y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la universidad responsable, en cumplimiento de los principios éticos y normativas institucionales aplicables.

Historia del artículo: Artículo recibido 15 de junio 2026 | Aceptado 10 de julio 2026 | Publicado 27 de agosto 2026

Cómo citar:

Gonzales-Sánchez, A. del C; Barrios Navarro, C. del R; Torres Chuco, M. S; Berrio-Quispe, M. L. (2026). Autopercepción del ejercicio del liderazgo en directoras de escuelas de educación básica regular. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 10(43). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i43.1297>

Referencias

Anokye, K., Darko, A., Diderutua, E., Boateng, J., Apea, H., Agyeiwaa, A., Halid, A., Naaso, I., & Awiah, B. (2025). Bridging the divide: Cultivating collaborative leadership in a rural Ghanaian school. *Evaluation and Program Planning*, 112, 102636.

<https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2025.102636>

Bellibaş, M. Ş. (2022). Empowering principals to conduct classroom observations in a centralized education system: Does it make a difference for teacher self-efficacy and instructional practices? *International Journal of Educational Management*, 37(1), 85-102.

<https://doi.org/10.1108/IJEM-02-2022-0086>

Biniaminov, Y., & Moshel, S. (2025). Teachers' perceptions of ethical leadership – systematic review. *International Journal of Educational Management*, 39(7), 1662-1686.

<https://doi.org/10.1108/IJEM-01-2025-0075>

Blanco, S., Cerdas, V., & García, J. (2020). Clima organizacional en centros educativos públicos costarricenses: un análisis multifactorial. *Revista Educación*, 45(1), 183-199.

<https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41927>

Bush, T., & Glover, D. (2025). Educational leadership preparation and development in Africa: A literature review. *International Journal of Educational Management*, 39(5), 1240-1255.

<https://doi.org/10.1108/IJEM-01-2025-0005>

Cabrera, M., & Rimarachín, S. (2025). Liderazgo femenino en la economía social: un análisis de barreras estructurales y su impacto en el empoderamiento. *Aula Virtual*, 2025, 2593-2608.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18213101>

Carrasco, A., & Barraza, D. (2020). La confianza y el cuidado en el liderazgo escolar de directoras chilenas. *Calidad en la Educación*, 53, 364-391. <https://doi.org/10.31619/caledu.n53.830>

Carrasco, A., & Barraza, D. (2021). Una aproximación a la caracterización del liderazgo femenino. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 887-910.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v26n90/1405-6666-rmie-26-90-887.pdf>

Cordova, E., Rojas, I., & Marín, S. (2021). El liderazgo directivo de las instituciones educativas: una revisión bibliográfica. *Revista Conrado*, 17(79), 231-236.

<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1707>

- Durán, R., Esbri, M., & Vite, A. (2022).** Liderazgo femenino: experiencia de directoras de escuelas primarias. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(2), 78-88.
<https://doi.org/10.62452/rwavc378>
- Falabella, A., Barco, B., Fernández, L., Figueroa, D., & Poblete, X. (2022).** Un liderazgo de doble filo: directoras en establecimientos de educación inicial. *Calidad en la Educación*, 56, 255-291.
<https://doi.org/10.31619/caledu.n56.1189>
- Ferreira, R. (2021).** El liderazgo directivo en la gestión escolar. Comparación de casos. *Ciencia Latina*, 5(5), 1-15. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/841>
- García, L., & Vélez, D. (2024).** Liderazgo pedagógico y directivo en relación con la cultura organizacional en instituciones de educación básica regular. Areté, *Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 10(20), 49-67.
<https://doi.org/10.55560/arete.2024.20.10.3>
- González, K. C., Montes de Oca, J. C., Ortiz, F. A., Martínez, J., & Méndez, M. del C. (2025).** Entre barreras y posibilidades: experiencias de liderazgo de mujeres en la educación básica mexicana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(5), 250-275.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5.19665
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018).** Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.
<https://www.mheducation.com.mx/9781456253800>
- Jaramillo, D. A. N. (2025).** Gestión directiva y calidad educativa en instituciones oficiales rurales colombianas: aproximación crítica a las políticas públicas. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1220>
- Ley General de Educación.** Ley N° 28044. (2003). Diario Oficial El Peruano.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118836-28044>
- Li, R., & Zhang, M. (2026).** Principal instructional leadership and teacher innovative behavior: The mediating role of psychological safety in Chinese K-12 schools. *Acta Psychologica*, 268, 107199. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2026.107199>
- Litz, D., Juma, Q., & Carroll, K. (2016).** School leadership styles among educators in Abu Dhabi. *International Journal of Comparative Education and Development*, 18(2), 81-99.
<https://doi.org/10.1108/IJCED-11-2015-0010>
- Liu, S. (2026).** Understanding teacher professional learning in China: Synergistic roles of department and principal leadership in a multilevel moderated mediation model. *Journal of Professional Capital and Community*, 11(2), 253-270. <https://doi.org/10.1108/JPC-09-2024-0161>
- Marín-Gonzales, F., & Alfaro, L. (2021).** Gestión y liderazgo: Enfoque desde una célula educativa. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(96), 1041-1057. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.4>
- Meza-Mejía, M. del C., Villarreal-García, M. A., & Ortega-Barba, C. F. (2023).** Women and leadership in higher education: A systematic review. *Social Sciences*, 12(10), 555.
<https://doi.org/10.3390/socsci12100555>
- Ministerio de Educación del Perú. (2025, 8 de marzo).** Minedu destaca el liderazgo femenino en el sector educativo en el Día Internacional de la Mujer. Gob.pe. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/1122615-minedu-destaca-el-liderazgo-femenino-en-el-sector-educativo-durante-el-dia-internacional-de-la-mujer>

- Nogay, K., & Beebe, R. J. (1997).** Gender and perceptions: Females as secondary principals. *Journal of School Leadership*, 7(3), 246-265. <https://doi.org/10.1177/105268469700700302>
- Nogay, K., & Beebe, R. J. (2008).** Gender and perceptions: Females as secondary principals. *Journal of School Leadership*, 18(6), 583-602. <https://doi.org/10.1177/105268460801800602>
- Özdemir, N. (2019).** How to improve teachers' instructional practices: The role of professional learning activities, classroom observation and leadership content knowledge in Turkey. *Journal of Educational Administration*, 58(6), 585-603. <https://doi.org/10.1108/JEA-10-2019-0189>
- Padilla, O., & Vargas, J. (2022).** El concepto de liderazgo en la generación milenio. *Revista Andina de Educación*, 6(1), 47-62. <https://revistasinvestigacion.lasalle.mx/index.php/relais/article/view/3083>
- Potokri, O. C., & Adewale, S. (2024).** Exploring the role of principals' leadership practices on female teachers' self-learning in the 21st century. *Journal of Educational Studies*, 23(4), 127-153. <https://doi.org/10.59915/jes.2024.23.4.6>
- Qi, W., Zhang, Y., & Arshad, M. (2025).** Sustainable education in action: Principal leadership, teacher wellbeing, and altruism in the sports context. *Acta Psychologica*, 254, 104846. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104846>
- Ray, J., Pijanowski, J., & Lasater, K. (2020).** The self-care practices of school principals. *Journal of Educational Administration*, 58(4), 435-451. <https://doi.org/10.1108/JEA-04-2019-0073>
- Román-Acosta, D., Caira-Tovar, N., Rodríguez-Torres, E., & Pérez, J. (2023).** Estrategias efectivas de liderazgo y comunicación en contextos desfavorecidos en la era digital. *Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias*, 2, 34. <https://doi.org/10.56294/sctconf2023532>
- Sáez, A., & Rubio, D. (2023).** Women and school management in Chile: The challenge of reconciling work and family. *Estudios Pedagógicos*, 49(1), 31-47. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052023000100031>
- Storgaard, M., Ragnarsdóttir, G., Ärlestig, H., Frederiksen, L., Gunnulfsen, A., Jónasdóttir, M., Mäkiharju, A., Sigurðardóttir, S., Leo, U., & Smeds-Nylund, A. (2025).** Nordic research on educational leadership in times of crises. *International Journal of Educational Management*, 39(6), 1547-1564. <https://doi.org/10.1108/IJEM-10-2024-0661>
- Teng, Y., Pu, R., & Hao, Y. (2024).** How can an innovative teaching force be developed? The empowering role of distributed leadership. *Thinking Skills and Creativity*, 51, 101464. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101464>
- Toprak, M. (2020).** Leadership in Educational: A Systematic Review. *International Journal of Educational Administration, Management, and Leadership*, 1(2), 85-96. <https://doi.org/10.51629/ijeamal.v1i2.10>
- Toumpeki, C., & Gdonteli, K. (2026).** Authentic leadership and innovation in sports and education: Promoting social inclusion for people with disabilities. *International Journal of Organizational Analysis*, 34(5), 1740-1751. <https://doi.org/10.1108/IJOA-02-2025-5238>
- Toyama, H., Upadaya, K., & Salmela-Aro, K. (2022).** Job crafting and well-being among school principals: The role of basic psychological need satisfaction and frustration. *European Management Journal*, 40(5), 809-818. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2021.10.003>
- Varo, L., Suárez-Rivarola, C., & Armengol-Asparó, C. (2025).** Los equipos directivos en perspectiva de género: Un análisis de las escuelas primarias en Cataluña. *Contextos Educativos*, 36, 125-146. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/6435>

- Villar, L.** (2025). Educational and training programs to reduce gender violence in adolescents. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 29(Special), 30-38. <https://doi.org/10.47460/uct.v29ispecial.874>
- Wang, Y., Bao, C., Luo, X., & Ren, M.** (2025). Does resilient leadership enhance job thriving among Chinese teachers? The role psychological capital and emotional intelligence. *Acta Psychologica*, 259, 105297. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105297>
- Yaranga, L., León, K., & Avedaño, C.** (2023). El liderazgo directivo en el proceso educativo. *Horizontes*, 7(28), 698-711. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.548>