

[Cierre de edición el 01 de Enero del 2023]

<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14452>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

# Multiculturalidad y liderazgo educacional en escuelas públicas: Una revisión sistemática

*Multiculturality and Educational Leadership in Public Schools: A Systematic Review*

*Multiculturalidade and liderança educacional em escolas públicas: Uma revisão sistemática*



Juan Pablo Queupil

Universidad Católica Silva Henríquez  
Santiago, Chile

[jqueupil@ucsh.cl](mailto:jqueupil@ucsh.cl)

 <https://orcid.org/0000-0002-7324-9275>

Carolina Cuéllar

Universidad Católica Silva Henríquez  
Santiago, Chile

[ccuellar@ucsh.cl](mailto:ccuellar@ucsh.cl)

 <https://orcid.org/0000-0002-0298-1995>

Javiera Ravest

Universidad Católica Silva Henríquez  
Santiago, Chile

[javiera.ravest@gmail.com](mailto:javiera.ravest@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0002-1279-0113>

Catalina Cuenca

Universidad Católica Silva Henríquez  
Santiago, Chile

[catalinapcv@gmail.com](mailto:catalinapcv@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0003-3914-0548>

Recibido • Received • Recebido: 04 / 09 / 2020

Corregido • Revised • Revisado: 11 / 11 / 2022

Acceptado • Accepted • Aprovado: 14 / 12 / 2022

## Resumen:

**Objetivo.** El objetivo de este artículo es analizar la producción científica que aborda la intersección entre las temáticas multiculturalidad y liderazgo en contextos escolares, a través de una revisión sistemática. **Metodología.** Se identifican los estudios que exploran el cruce entre ambos fenómenos en escuelas públicas; se clasifican los objetivos de investigación de los estudios revisados, y categorizan los estudios según sus atributos bibliométricos principales, aproximaciones conceptuales al multiculturalismo, y figuras asociadas al rol de liderazgo. La revisión contempló 104 documentos publicados en los últimos 25 años (1994-2019), con empleo de la metodología PRISMA. **Resultados.** Se identifican tendencias y desafíos de la investigación educativa en este campo, entre los que destacan que la mayor parte de los estudios se enfocan tanto en los discursos de las comunidades escolares frente a sus problemáticas, como en los procesos de toma de decisión o acciones



<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14452>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

conducidas en estos contextos. Asimismo, se aprecia que la producción científica se concentra en países angloparlantes (68%), con predominancia de estudios realizados en EE.UU. A su vez, una gran proporción de los estudios se aproxima al multiculturalismo desde perspectivas centradas en temáticas indígenas e identifican como figura de liderazgo a los equipos directivos. **Conclusiones.** Estos resultados manifiestan la necesidad de mayores estudios en dimensiones poco abordadas, en particular que consideren la multiculturalidad desde la diversidad de género o socioeconómica, así como el liderazgo escolar con mayor énfasis en este rol por parte de docentes, en virtud de escenarios educativos cada vez más diversos.

**Palabras claves:** Multiculturalismo; liderazgo educacional; escuelas públicas; diversidad; contexto cultural; contexto educativo.

#### **Abstract:**

**Purpose:** The objective of this paper is to analyze, through a systematic review, the scientific production regarding the intersection of multiculturalism and leadership in school contexts.

**Method.** Key studies exploring the intersection of both phenomena in public schools are identified, the objectives of the reviewed studies are classified, and the studies are categorized according to their main bibliometric attributes, conceptual approximations to multiculturalism, and positions associated with leadership roles. The review considered 104 documents published in the last 25 years (1994-2019), employing the PRISMA methodology. **Results.** Results allow the identification of tendencies and challenges for educational research in this field, among which it stands out that most studies focus both on the discourses of school communities facing their problems and on the decision-making processes or actions conducted in these contexts. Likewise, it is noticeable that scientific production is concentrated in anglophone countries (68%), predominantly reporting studies carried out in the US. Similarly, a large proportion of studies address multiculturalism from perspectives centered in indigenous-related topics and identify leadership roles associated with directive/management teams. **Conclusions.** These results show the need for more studies in scarcely addressed dimensions, particularly considering multiculturalism from the perspective of gender or socioeconomic diversity, as well as addressing school leadership more decisively regarding the role of teachers, considering increasingly more diverse educational scenarios.

**Keywords:** Multiculturalism; educational leadership; public schools; diversity; cultural context; educational context.

#### **Resumo:**

**Objetivo.** O objetivo deste artigo é analisar a produção científica que aborda o contexto da interseção entre as temáticas da multiculturalidade e a liderança escolar por meio de uma revisão sistemática.

**Metodologia.** Assim, pesquisas foram identificadas o cruze entre os fenômenos em ambas as escolas públicas; se classificam os objetivos de investigação dos estudos recopilados; e categoriza os estudos acorde a seus atributos bibliométricos principais, aproximações conceituais ao multiculturalismo, e figuras associadas ao papel de liderança. A revisão contemplou 104 documentos publicados nos últimos 25 anos (1994–2019), com o emprego da metodologia PRISMA. **Resultados.** Os resultados permitem a identificação de tendências e desafios da investigação educativa neste campo, entre os que se destacam que o prefeito da parte dos estudos se enfoca tanto nos discursos das comunidades escolares e seus problemas nos processos de tomada de decisão ou ações conduzidas nestes contextos. Além disso, se aprecia que a produção científica se concentra em países anglofalantes (68%), com predominância

de estudios realizados nos Estados Unidos. A sua vez, se mostra que uma grande proporção dos estudos se aproxima ao multiculturalismo a partir de perspectivas centradas em temáticas indígenas e identificadas como figura de liderança nas equipes diretivas. **Conclusões.** Estes resultados manifestam a necessidade de profundos estudos em dimensões pouco abordadas, em particular, considerando a multiculturalidade desde a diversidade de gênero o socioeconômico, como a liderança escolar, com ênfase nos professores, em virtude de cenários educativos cada vez mais diversos.

**Palavras-chave:** Multiculturalidade; liderança educacional; escolas públicas; diversidade; contexto cultural; contexto educacional.

## Introducción

El mundo está experimentando importantes movimientos sociales, políticos y migratorios, que han abierto la posibilidad de encuentro entre personas de diversas culturas, razas, lenguas, e identidades, entre otras dimensiones. La educación ha sido permeada por estos cambios. Específicamente en relación con la convergencia de culturas, se aprecia que el fenómeno denominado “multiculturalismo” se ha instalado progresivamente en las escuelas públicas en gran parte del orbe (Aguado Ondina, 2004). Con el propósito de responder a estos nuevos desafíos, los establecimientos escolares, y en particular sus líderes, están concentrando sus esfuerzos en promover transformaciones a nivel cultural, curricular y pedagógico, que acompañen integralmente a un estudiantado en creciente diversificación (Zembylas e Iasonos, 2010). De este modo, el multiculturalismo como escenario educativo presenta una oportunidad para repensar la labor de las escuelas y el gravitante rol de quienes las lideran.

El multiculturalismo es un concepto que no puede entenderse unitaria y estáticamente, dado que las culturas se encuentran en constante cambio (Banks y McGee Banks, 2010; Guilherme y Dietz, 2015; Race, 2011). Dentro de las perspectivas teóricas y epistemológicas que construyen e interpretan esta noción, se asume que está fuertemente asociada con el ideal de diversidad singular y colectiva, ya sea de clase social, género, etnia, raza, religión, condición migratoria e idiomática, entre otras (Gewirtz, 1998; Li, 2005; Zembylas e Iasonos, 2010). A su vez, esta diversidad debe entenderse de modo interseccional (Viveros Vigoya, 2016), vale decir, enfatizando las confluencias entre estas dimensiones heterogéneas, desde el carácter plural, contextualizado e híbrido (Guilherme y Dietz, 2015) de cada singularidad.

La educación multicultural incorpora la idea de que todo el estudiantado, independiente de las diferencias, debe contar con las mismas oportunidades de aprendizaje. Para Aguado Ondina (2004), este tipo de educación busca dar respuesta a la diversidad cultural, “desde premisas que respetan y/o valoran el pluralismo cultural como algo consustancial a las sociedades actuales y que se contempla como riqueza y recurso educativo” (p. 40). Sin embargo, el reconocimiento y valoración de estas diversidades no puede olvidar las relaciones de poder e inequidades estructurales que las constituyen (Zembylas e Iasonos, 2010), como tampoco homogeneizar, minimizar, excluir ni esencializar grupos (Guilherme y Dietz, 2015; Jeevanantham, 2001; Parthenis y Fragoulis, 2016).



<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14452>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

En ese sentido, se ha planteado la necesidad de avanzar hacia una educación multicultural que apoye la diversidad e incluya a las comunidades en su totalidad, a la vez que descubra y desafíe las desigualdades, impulsando así un cambio sistémico (Grant, 2016; Ladson-Billings y Tate, 2006; Moliner et al., 2010). Esta necesidad cobra mayor relevancia en el contexto de las escuelas públicas, pues son estas instituciones las que están llamadas a liderar los procesos de igualdad de oportunidades para el estudiantado, crear ambientes seguros para su desarrollo y prepararlo para que ocupe un rol activo en la vida pública (Race, 2011), especialmente en sociedades democráticas, globalizadas y digitalizadas (Tuzel y Hobbs, 2017).

En línea con lo anterior, la evidencia acumulada ha demostrado el papel fundamental que juegan líderes escolares en los procesos de transformación de sus instituciones, cuya relevancia es mayor en contextos escolares adversos (Leithwood et al., 2020). Tradicionalmente, se ha considerado líderes escolares a aquellas figuras que ostentan posición formal de autoridad en las escuelas: director o directora, equipo directivo o cualquier otro cargo de jefatura establecido por dichas instituciones. No obstante, estas definiciones se han ido flexibilizando en la medida que el liderazgo se ha comprendido como un proceso de influencia en las comunidades educativas y una práctica que se orienta al mejoramiento del aprendizaje del estudiantado mediante el desarrollo de capacidades de los equipos profesionales (Leithwood et al., 2006; Spillane, 2012). Como resultado de esta última visión, en la actualidad se reconoce que el liderazgo puede ser ejercido desde posiciones de autoridad no formal y por todo aquel y toda aquella que tenga incidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Spillane, 2012), como, por ejemplo, quienes integran el equipo docente.

Por último, para brindar una educación multicultural, la función transformadora del liderazgo resalta su carácter ético, que se ve expresado no solo en “fomentar unas prácticas, procesos y resultados escolares más equitativos para estudiantes de diferente procedencia socioeconómica, cultura, etnia, capacidad, género u orientación sexual” (Murillo et al., 2010, en Bolívar et al., 2014, p. 42), sino también en modificar aquellas condiciones institucionales que perpetúen la marginalización o exclusión del estudiantado (Zembylas e Iasonos, 2010).

A partir de lo expuesto, desde el punto de vista investigativo emerge la necesidad de explorar los estudios enfocados en la intersección entre las temáticas multiculturalidad y liderazgo dentro de las escuelas públicas, que permita caracterizar la producción científica en este campo, detectando avances y vacíos. Con ello no solo podría avanzarse hacia la construcción de nuevas categorías analíticas, sino también hacia la formulación de principios orientadores de los procesos de transformación en instituciones escolares culturalmente diversas. No obstante, la evidencia da cuenta de que son escasos los estudios que indagan en las características del cruce de ambos fenómenos (Santamaría, 2014).

A fin de generar conocimiento novedoso que abra posteriores espacios de reflexión, el objetivo de este trabajo es analizar los principales intereses investigativos en la producción científica sobre la intersección entre multiculturalidad y liderazgo en contextos escolares, a través

de una revisión sistemática que posibilite la identificación de los principales objetos de estudio que han guiado la investigación en este campo en distintas latitudes. A través de este análisis, se aborda lo siguiente: a) analizar tendencias de investigación (objetos de estudio) en la producción sobre multiculturalidad y liderazgo en contextos escolares; b) identificar qué se entiende por “multiculturalismo” y cuáles son los actores asociados al rol de liderazgo; y c) contrastar tendencias y aproximaciones al multiculturalismo y liderazgo en la producción científica de distintas latitudes.

## Metodología

### Tipo de estudio

Este estudio consiste en una revisión sistemática que sigue las directrices y metodología de PRISMA (Moher et al., 2015). Así, diversos resultados de investigación educativa sobre liderazgo y multiculturalidad fueron extraídos, analizados y posteriormente codificados, para realizar inferencias basadas en dicha evidencia. La relevancia de este procedimiento en el campo de la educación, según Newman y Gough (2020), radica en el uso de evidencias de investigaciones para incrementar el conocimiento sobre un área específica, así como también informar la toma de decisión a nivel de política y práctica, con base en métodos sistemáticos, rigurosos y transparentes.

### Fuentes de información

Las publicaciones revisadas se seleccionaron de las bases de datos Scopus, SciELO y Web of Science (WoS). La primera etapa de selección de material se llevó a cabo realizando búsquedas con la combinación de palabras clave: *educación, escuela, líder y multicultural o intercultural o diversidad o nativo* (y sus traducciones al inglés). Los conceptos *diversidad y nativo* se consideraron debido a que suelen utilizarse como sinónimos de multi e interculturalidad (Khalifa et al., 2018; Rosado-May et al., 2020). A cada una de estas combinaciones de palabras se agrega una palabra clave adicional relacionada con niveles educativos: *primaria, secundaria, educación superior o “párvulos”* (y sus traducciones al inglés).

### Muestra

Las búsquedas realizadas entregaron un resultado inicial de 718 entradas (858 considerando duplicados), que fueron reducidas a 215 entradas publicadas entre 1994 y 2019 sobre multiculturalismo y liderazgo educacional, mediante un proceso de selección detallado en la Figura 1. Se descartaron estudios no relacionados al ámbito educacional como: estudios clínicos con poblaciones multiculturales; narrativas históricas de grupos multiculturales (no educacionales); programas académicos de liderazgo sin referencia a contextos o poblaciones multiculturales; y relatos experienciales de grupos multiculturales no relacionados a estudios de liderazgo ni educación.



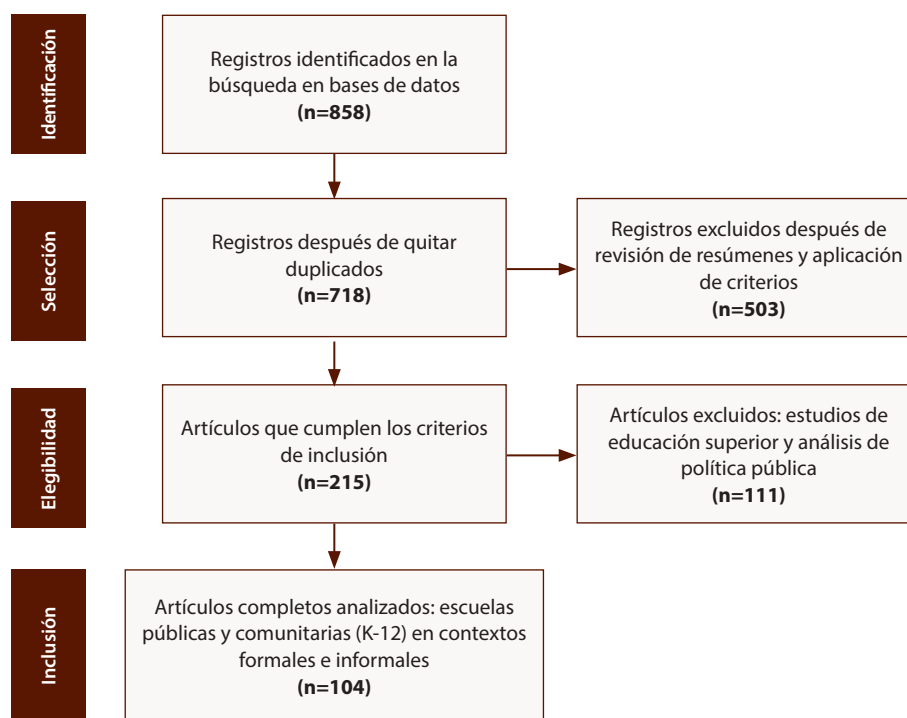
<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14452>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Del total de 215 entradas que cumplen los criterios de inclusión iniciales, se excluyeron estudios sobre análisis de política y educación superior, seleccionando únicamente:

- Estudios sobre escuelas públicas, de distrito, sin fines de lucro o que atienden a estudiantes en situaciones desaventajadas (como escuelas subvencionadas por fondos estatales), cuyas descripciones contextuales permiten concluir que la escuela sea pública (como aquellas que declaran atender estudiantes de contextos diversos, complejos o vulnerables).
- Estudios sobre sistemas educacionales y su relación con políticas públicas, solo si el foco del estudio estaba en el contexto situado de escuelas.

Esto redujo el corpus de documentos a revisar a 104 (el cual puede solicitarse al primer autor de esta publicación).

**Figura 1:** Flujo de revisión sistemática



**Nota:** Elaboración propia.

### Flujo de análisis

El análisis de los artículos considera dos etapas. En primera instancia, se realizó un análisis de contenido inductivo de los resúmenes de los 104 artículos. Este método de análisis, que permite crear conceptos, categorías y temas, es apropiado cuando el fenómeno en estudio no

ha sido abordado previamente o cuando el conocimiento al respecto está fragmentado (Kyngäs, 2020). En revisiones sistemáticas, su flexibilidad facilita la producción de interpretaciones y nuevo conocimiento mediante la integración y síntesis de hallazgos, interconexiones teóricas, prácticas y metodológicas (Finfgeld-Connett, 2014).

En este caso, el análisis siguió 3 ejes que permitieron identificar tendencias en los objetivos de investigación y aproximaciones a las temáticas estudiadas (liderazgo y multiculturalidad):

1. Mención explícita de los conceptos *multicultural* e *intercultural* y sus conjugaciones
2. Concepción de multiculturalismo de los autores (inductivo): raza, género, indígena, lenguaje, religión, una mezcla de los anteriores o "multiculturalidad" como sinónimo de "diversidad".
3. Quién es considerado como líder: estudiantes, profesores y profesoras, integrantes de la directiva y de la administración, miembros de la comunidad, o varios.

Una segunda etapa incluyó un análisis cuantitativo descriptivo para identificar tendencias y aproximaciones temáticas en relación a datos bibliométricos de ubicación e interés geográfico, tales como el país donde se realizó el estudio, idioma del país, idioma de la publicación, país de correspondencia del autor y palabras clave. Cada publicación se vinculó a una unidad geográfica de acuerdo con el país donde se realizó el estudio para identificar posibles tendencias entre estudios por regiones. La división de unidades geográficas siguió los grupos utilizados por los indicadores de las Metas de Desarrollo Sustentable de la Organización de Naciones Unidas (United Nations Statistics Division [UNStats], 2017), en inglés (a saber, África subsahariana, África septentrional y Asia occidental, Asia central y meridional, Asia oriental y sudoriental, América Latina y el Caribe, Oceanía, Europa, y América del Norte).

## Análisis y resultados

### Objetivos y enfoques de los estudios

El análisis inductivo de los objetos de los estudios permitió generar nueve categorías: 'agencia', 'desarrollo comunitario', 'colaboración', 'organización y gestión', 'programas y proyectos', 'política educativa y currículum', 'características de las escuelas y su configuración', 'características del liderazgo', y 'posicionalidad y perspectivas críticas y (multi)culturales'.

La categoría con mayor cantidad de publicaciones es la de 'posicionalidad y perspectivas críticas (multi)culturales' (33), seguido por 'agencia' (20), 'características del liderazgo' (12) y 'características de las escuelas' (10). 'Desarrollo comunitario', 'programas y proyectos' y 'organización y gestión' tienen la misma cantidad de documentos (7), mientras las categorías con la menor cantidad de investigaciones son 'colaboración' junto con 'política educativa y currículum' (4 cada una).



<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14452>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Los artículos categorizados como 'agencia' se enfocan en procesos de toma de decisión, formas de trabajo o acciones llevadas a cabo por distintos miembros de la comunidad escolar, ya sean estudiantes, profesorado, personas directivas u otros. Esto en un escenario o situación particular respecto a la diversidad interna o externa de las escuelas. Estas acciones tenían como objetivo enfrentar un desafío o solucionar una problemática, ya sea cultural, estructural, material, etc. (Normore y Jean-Marie, 2008), o la toma de decisiones de personas directivas, profesorado y líderes en educación para responder a la llegada de estudiantes de otros contextos culturales a sus establecimientos (Norberg, 2017; Rose, 2018), o incluso a la resistencia (in)consciente a cambios para la inclusión de personas que se identifican como miembros de una comunidad específica (Payne y Smith, 2018).

Los artículos categorizados como 'desarrollo comunitario' se refieren específicamente al trabajo entre escuelas y comunidades; se centra en colaboraciones para tratar aspectos relevantes para la comunidad y la contextualización de procesos educativos, como investigaciones sobre prácticas comunitarias de literacidad que fomentan el desarrollo cognitivo y aprendizaje aplicables al contexto escolar formal (Anoee et al., 2017; Riley y Webster, 2016; Smythe y Tookey, 2009), o respuestas conjuntas de escuelas, familias o comunidades a situaciones dentro o fuera de la escuela en relación con su contexto particular (Cooper, 2009; Hindle et al., 2017).

Por otro lado, los de 'colaboración' refieren al desarrollo, implementación de roles, acciones y planes entre miembros de una comunidad educativa con otros actores internos o externos. Estos cumplen el objetivo de abordar o mejorar diferentes aspectos educativos dentro de una o varias escuelas (Fletcher et al., 2013; Kitchen et al., 2016; Robinson, 2017).

Los documentos categorizados como 'organización y gestión' refieren a respuestas e implicancias relacionadas con el ámbito administrativo en las escuelas o ubicadas en contextos específicos. Esto considera respuestas organizacionales para la desigualdad de género o racial (D'Amico et al., 2017; McGrath, 2019), asuntos de gestión desde una perspectiva feminista (Strachan, 1999), aproximaciones a contextos bilingües (Menken y Solorza, 2015), gentrificación (Diem et al., 2018), entre otras, examinando a escuelas específicas vistas como conglomerados, o analizadas comparativamente.

Los documentos en la categoría 'programas y proyectos' relatan experiencias de actores e instituciones que participan o proponen propuestas de programas para fomentar ciertos aspectos en las escuelas o que se llevan a cabo en contextos educativos específicos. Estos incluyen, por ejemplo, programas para el desarrollo lingüístico (Sherris et al., 2014), programa de deportes para promover conocimiento (multi)cultural y conciencia ciudadana (Rynne, 2016), la enseñanza de una lengua extranjera (Soler et al., 2017), entre otros.

El grupo de 'política educativa y currículum' refiere a estudios sobre aspectos de estas que las escuelas discuten o debaten para ciertos contextos educativos específicos, como por ejemplo, la implementación de currículum o reformas nacionales para promover la inclusión de una población específica (Medina y Hecht, 2015; Ullman, 2018).



Los artículos sobre 'características de las escuelas' discuten formas alternativas de configurar las escuelas (Viçosa y Menezes, 2015; Shay y Heck, 2015; Macdonald et al., 2018), su infraestructura (Moss et al., 2017), ambiente laboral (Wright y Smith, 2015; Madsen et al., 2019), u otras que afectan el proceso educativo o cómo impactan a sus actores (Gómez Fernández y Siry, 2018; Gorete Neto, 2014).

Los estudios sobre 'características del liderazgo' se enfocan en describir perfiles o atributos de líderes que impactan contextos educativos específicos, desde resultados de evaluaciones para certificación (Grissom et al., 2017) hasta la relación entre creencias y comportamiento de líderes y el rol que cumplen en diferentes situaciones, considerando tanto a personal directivo (Cuevas López, 2008; Sather, 1999; Theoharis y Haddix, 2011) como a otros actores socioeducativos (Zanoni, 2017).

La última categoría, identificada como 'posicionalidad y perspectivas críticas y (multi) culturales', contiene estudios cuyo enfoque está en los discursos o voces de miembros de las comunidades escolares. Esto incluye estudios críticos sobre las experiencias, vivencias, historia personal e identidad de estos actores y vinculado a sus roles dentro de un contexto educativo específico (Heystek y Lumby, 2011; Ogden, 2017) frente a las realidades y problemas de las comunidades escolares y sus actores (Andersen y Ottesen, 2011; Shah, 2009), la promoción e integración de cosmovisiones y/o una pedagogía culturalmente pertinente (Bermejo-Paredes y Maquera-Maquera, 2019; Fortes de Almeida y de Fátima e Silva, 2014; Hynds et al., 2016), las oportunidades de reflexión para concientizar sobre ciertos aspectos en conflicto o problematizar las nociones de educación tradicional (Berryman y Lawrence 2017; Carro Olvera et al., 2013), o la discusión de contextos críticos (Welton, 2013), entre otros.

## Aproximaciones al multiculturalismo

Para el cruce entre categorías y concepciones de multiculturalismo en los estudios (Tabla 1), destaca la cantidad de estudios enfocados en temas indígenas (29), dentro de los cuales cerca de la mitad se ubican en la categoría de 'posicionalidad y perspectivas críticas' (12), seguido por estudios sobre las 'características de las escuelas' (6) y 'desarrollo comunitario' (4). Otras concepciones que destacan son las de raza (18) y diversidad (16), donde nuevamente predomina la categoría de 'posicionalidad y perspectivas críticas' (siete y tres, respectivamente), 'agencia' (cuatro y tres, respectivamente), y 'características del liderazgo' (cuatro y tres, respectivamente). Cabe destacar que la tercera concepción en la que predomina la categoría de 'posicionalidad y perspectivas críticas' es la de etnia (5), que, de acuerdo con la descripción de los autores, refiere a temas indígenas. Con menos de 10 entradas se observan los temas de discapacidad y estatus socioeconómico, con un artículo en la categoría de 'programas y proyectos' para el primero, y dos sobre tipo de respuestas de actores para el segundo ('agencia' y 'colaboración'). Por su parte, la categoría de 'agencia' se presenta transversalmente en diez de las once concepciones de multiculturalidad, mientras que de los 33 estudios en 'posicionalidad y perspectivas' solo hay un cruce para género y ninguna para estatus socioeconómico, lengua y discapacidad.



<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14452>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

**Tabla 1:** Muestra analizada según categorías y multiculturalidad

Categorías / Multiculturalidad	Discapacidad	Diversidad	Etnia	Género	Indígena	Lengua	Nacionalidad/ Migración/ Refugiados(as)	Raza	Religión	Socioeconómica	Total
a) Agencia		3	3	1	2	1	3	4	2	1	20
b) Desarrollo comunitario		1			4	1	1				7
c) Colaboración		2				1				1	4
d) Organización y gestión		2		2			1	2			7
e) Programas y proyectos	1	1			2	3					7
f) Política educativa y currículum		1		1	2						4
g) Características de las escuelas y su configuración				1	6	1	1	1			10
h) Características del liderazgo		3	1	1	1			4	2		12
i) Posicionalidad y perspectivas críticas y (multi)culturales		3	5	1	12		3	7	2		33
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>16</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>29</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>18</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>104</b>

**Nota:** Elaboración propia.

### Figuras de liderazgo

Tal como muestra la [Tabla 2](#) para todas las categorías identificadas, las investigaciones revisadas posicionan el rol de liderazgo predominantemente al personal directivo de escuelas públicas (57), enfocándose mayoritariamente en ‘posicionalidad y perspectivas críticas’ (14), ‘agencia’ (11) o ‘características de liderazgo’ (11). Entre el resto de las categorías predomina el profesorado (14), a la par de estudios que reconocen como líderes a dos o más actores, lo que también incluía a personal directivo (Andersen y Ottesen, 2011) o inclusive al profesorado candidato a posiciones directivas o de administración (Hernandez y Marshall, 2017).



**Tabla 2:** Muestra analizada según categorías y liderazgo educativo

Categorías / Liderazgo educativo	Administración	Directivos(as)	Estudiantes	Líderes de la comunidad	Profesores(as)	Varios	Total
a) Agencia	3	11			3	3	20
b) Desarrollo comunitario		4		1	1	1	7
c) Colaboración		1			1	2	4
d) Organización y gestión	1	6					7
e) Programas y proyectos	1	2	1	1	2		7
f) Política educativa y currículum		2			2		4
g) Características de las escuelas y su configuración		5	1	3	1		10
h) Características del liderazgo		11	1				12
i) Posicionalidad y perspectivas críticas y (multi)culturales		14	1	5	4	8	33
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>57</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>104</b>

**Nota:** Elaboración propia.

### Características bibliométricas de los estudios analizados

Por un lado, la [Tabla 3](#) permite observar los énfasis o prioridades regionales de la investigación educativa en los ámbitos analizados. En ese sentido, hay una predominancia de artículos realizados en América del Norte, seguido por Oceanía y Europa; en todas estas regiones destacan las investigaciones relacionadas con ‘posicionalidad y perspectivas críticas’. No obstante, en el caso de América del Norte, está a la par con los estudios relacionados con ‘agencia’, y en Oceanía, tanto los estudios referidos a ‘agencia’ como ‘características de las escuelas’ sobrepasan levemente a los relacionados con ‘posicionalidad y perspectivas críticas’. En el caso de Latinoamérica y el Caribe, que es la cuarta región con mayor cantidad de estudios



<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14452>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

analizados, la mayoría de los estudios refieren a posicionalidad, perspectivas críticas y (multi) culturales. En los últimos lugares se encuentran las cantidades de estudios tanto de las regiones de África como de Asia, donde no pareciera prevalecer alguna categoría en particular.

**Tabla 3:** Muestra analizada según categorías y ubicación geográfica

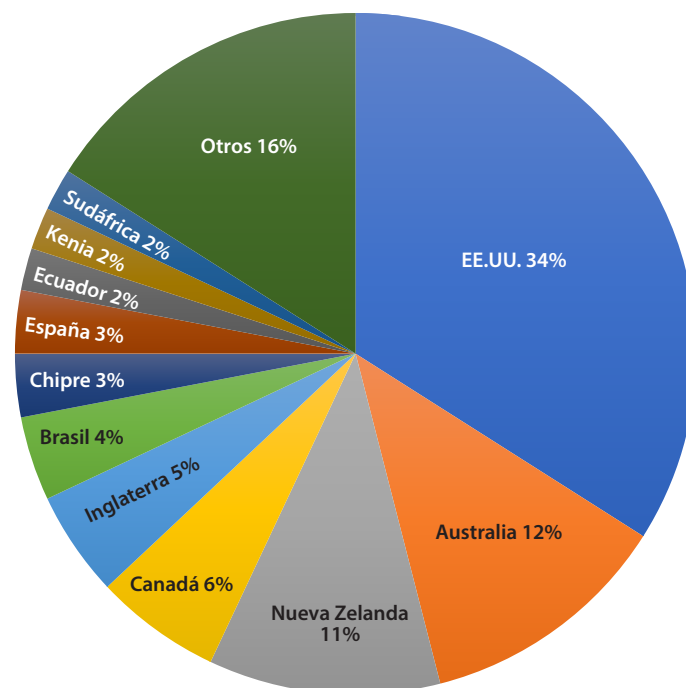
Categorías / Ubicación geográfica	Asia central y meridional	Asia oriental y sudoriental	Europa	América Latina y el Caribe	África septentrional y Asia occidental	América del Norte	Oceanía	África subsahariana	Total
a) Agencia			2	1	2	10	5		20
b) Desarrollo comunitario						4	3		7
c) Colaboración						2	2		4
d) Organización y gestión						5	2		7
e) Programas y proyectos		1	2			1	2	1	7
f) Política educativa y currículum				1		2	1		4
g) Características de las escuelas y su configuración			1	2		2	5		10
h) Características del liderazgo	1	1	2			5	2	1	12
i) Posicionalidad y perspectivas críticas y (multi)culturales	1	1	7	6	1	10	3	4	33
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>14</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>41</b>	<b>25</b>	<b>6</b>	<b>104</b>

**Nota:** Elaboración propia.

Por otro lado, y como se aprecia en la [Figura 2](#), la mayoría de los artículos seleccionados pertenecen a un país angloparlante (68%), con una predominancia de estudios realizados en EE.UU. (34%). Los países restantes tienen entre 2 a 3 publicaciones cada uno (Chipre, España, Ecuador, Kenia), excepto Brasil (4), y los artículos categorizados como “Otros” aportan una publicación cada uno (Argentina, Bangladesh, Bélgica, Chile, Ghana, Islandia, Irlanda, Luxemburgo, Malasia, México, Noruega, Perú, Filipinas, Suecia, Taiwán, Tailandia y Zimbabue). Siguiendo esta lógica, 66 de las 104 investigaciones revisadas estudiaron el contexto de algún país de Norteamérica (EE.UU. y Canadá) u Oceanía, mientras 14 corresponden a Europa (5 de Inglaterra) y los 24 restantes a las otras 5 unidades geográficas analizadas.



**Figura 2:** Muestra analizada según país considerado en la investigación

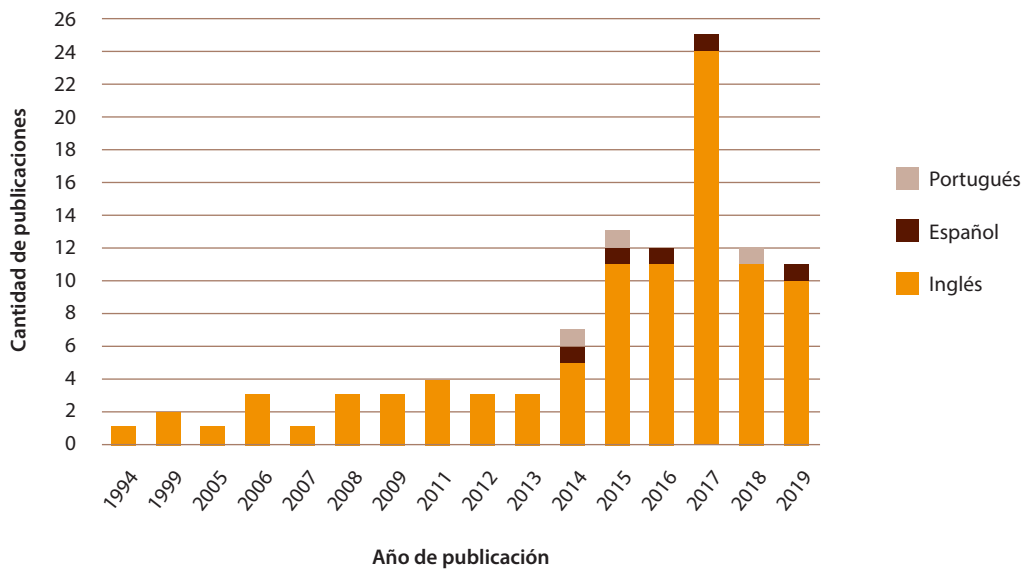


**Nota:** Elaboración propia.

Cabe destacar que, hasta el año 2013, todas las publicaciones relacionadas con liderazgo y multiculturalidad (24) estaban escritas en inglés, a pesar de que no todos los países estudiados fueran angloparlantes (ver Figura 3). Es solo hasta el año 2014 que aparecen publicaciones en español y portugués (5 y 3, respectivamente), coincidentes con las lenguas predominantes de los países estudiados (pertenecientes a Latinoamérica y el Caribe). A pesar de esto, la muestra considera 21 estudios realizados en países que hablan otras lenguas que no figuran como la de publicación, cifra que crecería si se consideran los estudios en inglés sobre comunidades bilingües, multilingües o que reconocen como lengua materna o nativa una distinta al inglés, realizados en países predominantemente angloparlantes, como el caso de estudios sobre poblaciones latinas en EE.UU. (Wiemelt y Welton, 2015) o poblaciones indígenas en Nueva Zelanda (Carpenter y McMurchy-Pilkington, 2008) y Canadá (Anoee et al., 2017), entre otras.

<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14452>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

**Figura 3:** Muestra analizada según año de publicación e idioma de los documentos



**Nota:** Elaboración propia.

## Discusión y conclusiones

Esta revisión sistemática ha detectado un incremento en la literatura científica internacional sobre la multiculturalidad y liderazgo educacional para abordar la diversidad en escuelas públicas, en particular desde el año 2014. Además, desde ese mismo año también han aparecido documentos en español y portugués, lo cual indica una reciente variedad lingüística y de países que están considerando estas temáticas en sus escuelas, más allá del mundo anglosajón como contexto o como lengua predominante en la sociedad del conocimiento (Tardy, 2004). Estos trabajos identifican acciones desde diversas naciones, sociedades y localidades, aunque pareciera interesante tener en consideración la escasez de estudios desde regiones tales como Asia, África y Latinoamérica, junto con el cuestionamiento de la predominancia de estudios en inglés en un escenario de creciente multiculturalidad y diversidad idiomática, que incluso considere las lenguas de diversos pueblos originarios (Beckett y MacPherson, 2005; Seidlhofer, 2003).

En cuanto a las categorías de objetos de estudio identificadas en los resultados, estas se pueden agrupar, por un lado, en los tipos de respuesta hacia una situación o desafío particular, y, por otro lado, en las características del contexto, actores y sus identidades. Así, para el primer grupo se pueden identificar respuestas y acciones desde actorías socioeducativas (representadas por el grupo de estudios categorizados como ‘agencia’, ‘desarrollo comunitario’ y ‘colaboración’) o llevadas a cabo por instituciones o a nivel administrativo (representada en estudios que analizan la ‘organización y gestión’, la implementación de ‘programas y proyectos’

y 'política educativa y currículum'). El otro grupo de estudios enfocado en el contexto, su efecto y sus actorías se observa en las categorías de 'características de las escuelas', 'características del liderazgo', y 'posicionalidad y perspectivas críticas y/o (multi)culturales'.

En ese sentido, llama la atención que la categoría que presenta mayor presencia es 'posicionalidad y perspectivas críticas y multiculturales' (31,7%), en respuesta a escenarios tales como el activismo (Wilson y Johnson, 2015), descolonización (Berryman y Lawrence, 2017), y una pedagogía culturalmente receptiva (Henderson et al., 2015), entre otros. La 'agencia' aparece como la segunda categoría con mayor presencia (19,2%), lo cual nos indica la relevancia de las acciones concretas de los actores socioeducativos en escuelas públicas para abordar la diversidad escolar.

La 'política educativa y currículum' es la categoría que menos presencia tiene en el corpus de documentos analizado (3,8%). Esto es señal de que, a pesar de la relevancia dada a las iniciativas del tipo 'de abajo hacia arriba' o bottom-up como respuesta o complemento a sistemas 'de arriba hacia abajo' o top-down (Ball et al., 2011), estas son más bien escasas, aun teniendo en cuenta que son las escuelas públicas las que deben lidiar con los ajustes pertinentes para abordar la diversidad desde la multiculturalidad y liderazgo educacional, lo cual puede jugar un rol importante en la toma de decisiones más allá del aula escolar (Bascia et al., 2014).

A pesar de las restricciones de la presente revisión sistemática, en cuanto a que, en este caso, los artículos seleccionados tenían como objeto de estudio tanto la multiculturalidad como el liderazgo educacional, es relevante mencionar que solamente 12 de los 104 artículos se centraba en características del liderazgo, lo que se puede vincular a que varios artículos discutían su rol desde las acciones ejecutadas y no las características que la configuran, por lo que pertenecen al grupo de 'agencia'. El corpus de documentos analizados centra mayormente su foco en el rol de las personas directivas escolares (54,8%), explicado por las expectativas de su papel dada su posición formal en la jerarquía dentro de los establecimientos educativos, y por ello se manifiesta un menor énfasis en el rol de docentes, del liderazgo comunitario y, por sobre todo, de estudiantes; además, pocos estudios consideran a varios de los actores mencionados, a pesar de que otras investigaciones destacan que el liderazgo se sustenta en la interacción entre todos los actores del establecimiento escolar (Anderson, 2012; Spillane, 2012).

Por otro lado, se han encontrado diferentes estudios que favorecen la equidad e inclusión y combaten la discriminación y segregación socioeducativa, en un marco de justicia social y transformación educacional, expresado en el liderazgo que pueden ejercer diversos actores. En cuanto a las dimensiones de la diversidad escolar abordadas por la literatura, considerando las acciones que involucran a escuelas públicas, se ha detectado un énfasis en pueblos originarios o indígenas (27,9%), seguido de raza (17,3%). En el otro extremo, se encuentra menor presencia de los temas relacionados con la discapacidad, estatus socioeconómicos, religión, lengua y género.



<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14452>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Esto da cuenta de ciertos énfasis que son de interés, aunque se debe ser cuidadoso en si realmente representan avances en el abordaje de la diversidad, sobre todo si se habla de una formación exclusiva para indígenas, lo cual puede verse como pertinente para ciertos contextos, pero en otros puede interpretarse como una exclusión o desigualdad de ciertas personas en el proceso socioeducativo (Slee, 2013). En la misma línea, si bien pocos estudios consideran el género de las personas, los recientes movimientos feministas y LGBTQ+ han manifestado que una visión exclusiva para las mujeres o ciertos géneros podría, a la larga, seguir reproduciendo el sexismo y discriminación y no acortar la brecha de desigualdad (Khan et al., 2017).

Así, si bien se ha detectado una interesante intersección entre multiculturalidad y liderazgo educacional, esta pareciera ser más bien incipiente, considerando su creciente desarrollo desde el año 2014. A su vez, en cuanto al abordaje de la diversidad escolar en establecimientos públicos, pareciera que las acciones son más bien respuestas a las visiones tradicionales, considerando la posicionalidad crítica enfatizada en gran parte del corpus de literatura académica analizada, donde se vislumbra una mirada más amplia que a los atributos de ciertos actores socioeducativos; incluso se destacan las acciones colaborativas y comunitarias como mecanismo para un liderazgo educativo para la justicia social.

Además de profundizar en los ámbitos analizados en esta revisión, así como también indagar en ciertos vacíos detectados, futuras líneas de investigación en los aspectos relacionados con el abordaje de la diversidad a través de la multiculturalidad y liderazgo educacional guardan relación con nuevos desafíos contextuales, tales como la necesidad que ha emergido de una educación no presencial como respuesta a la pandemia COVID-19. Varios actores son llamados a repensar la educación y afrontar los nuevos desafíos que acarrea la enseñanza multimodal en procesos educativos, su contextualización y el ejercicio del liderazgo educacional para la diversidad escolar, tema con una sola mención en el corpus analizado.

Para que no se incremente la desigualdad socioeducativa, se vuelve relevante buscar formas de atender las necesidades de sus actores y no dejar de lado los temas multiculturales. Para lograr esto, será necesario un corpus de investigaciones que consideren estos contextos coyunturales e incluso otras potenciales crisis a nivel internacional. Lo anterior permitirá revelar cómo las futuras investigaciones se involucrarán con las experiencias educativas en este inédito escenario mundial, con miras a una transformación socioeducativa atingente y pertinente para abordar la diversidad escolar en diversas latitudes del orbe.

### **Declaración de contribuciones**

Las personas autoras declaran que han contribuido en los siguientes roles: **J. P. Q.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **C. C.** contribuyó con



la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **J. R.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **Ca.C.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación.

## Agradecimientos

Se agradece el financiamiento aportado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo ANID, proyecto FONDECYT Iniciación N°1221356.

## Referencias

(Las referencias marcadas con \* señalan los estudios incluidos en el análisis)

Aguado Ondina, T. (2004). Investigación en educación intercultural. *Educatio*, 22, 39-57. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/98>

\*Andersen, F. C. y Ottesen, E. (2011). School leadership and ethnic diversity: Approaching the challenge. *Intercultural Education*, 22(4), 285-299. <https://doi.org/10.1080/14675986.2011.617422>

Anderson, M. (2012). The struggle for collective leadership: Thinking and practice in a multi-campus school setting. *Educational Management Administration & Leadership*, 40(3), 328-342. <https://doi.org/10.1177/1741143212436955>

\*Anoee, N. Q., Tulloch, S., Arreak-Kullualik, J., Wheatley, K. y McAuley, S. (2017). (Re)invigorating family and community leadership in Inuit bilingual education. *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples* 13(1), 2-10. <https://doi.org/10.1177/1177180116689025>

Ball, S. J., Maguire, M. y Braun, A. (2011). *How Schools Do Policy: Policy Enactments in Secondary Schools*. Routledge.

Banks, J. A. y McGee Banks, C. (eds.) (2010). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (7.ª ed.). Wiley & Sons.

Bascia, N., Carr-Harris, S., Fine-Meyer, R. y Zurzolo, C. (2014). Teachers, curriculum innovation and policy formation. *Curriculum Inquiry*, 44(2), 228-248. <https://doi.org/10.1111/curi.12044>

Beckett, G. H. y MacPherson, S. (2005). Researching the impact of English on minority and indigenous languages in non-Western contexts. *TESOL Quarterly*, 39(2), 299-307. <https://doi.org/10.2307/3588312>



<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14452>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

- \*Bermejo-Paredes, S. y Maquera-Maquera, Y. (2019). Interpretación de la escuela rural andina en comunidades aimaras de Puno-Perú. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 1-15. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.4>
- \*Berryman, M. y Lawrence, D. (2017). The importance of leaders' discursive positioning in neocolonial education reform aimed at closing the disparities for indigenous peoples. En D. Waite e I. Bogotch (eds.), *The Wiley International Handbook of Educational Leadership* (pp. 335-353). <https://doi.org/10.1002/9781118956717.ch18>
- Bolívar, A., López Yáñez, J. y Murillo, F. J. (2014). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. *Revista Fuentes*, (14), 15-60. <https://idus.us.es/handle/11441/33743;jsessionid=38CA7754A8D9936F2C22AC722C9BE2F5>
- \*Carpenter, V. M. y McMurchy-Pilkington, C. (2008). Cross-cultural researching: Māori and Pākehā in Te Whakapakari. *Qualitative Research*, 8(2), 179-196. <https://doi.org/10.1177/1468794107087480>
- \*Carro Olvera, A., Hernández Hernández, F., Lima Gutiérrez, A., Carrasco Lozano, M. E. y Ramírez, E. (2013). Desigualdad, exclusión y oportunidades educativas en la región otomí del estado de Tlaxcala. *Nova Scientia*, 6(11), 291-310. <http://novascientia.delasalle.edu.mx/ojs/index.php/Nova/article/view/84/39>
- \*Cooper, C. E. (2009). Performing cultural work in demographically changing schools: Implications for expanding transformative leadership frameworks. *Educational Administration Quarterly*, 45(5), 694-724. <https://doi.org/10.1177/0013161x09341639>
- \*Cuevas López, M. (2008). School management in multicultural contexts. *International Journal of Leadership in Education*, 11(1), 63-82. <https://doi.org/10.1080/13603120701308439>
- \*D'amico, D., Pawlewicz, R. J., Earley, P. M. y McGeehan, A. P. (2017). Where are all the black teachers? Discrimination in the Teacher Labor Market. *Harvard Educational Review*, 87(1), 26-49. <https://doi.org/10.17763/1943-5045-87.1.26>
- \*Diem, S., Holme, J. J., Edwards, W., Haynes, M. y Epstein, E. (2018). Diversity for whom? Gentrification, demographic change, and the politics of school integration. *Educational Policy*, 33(1), 16-43. <https://doi.org/10.1177/0895904818807316>
- Finfgeld-Connett, D. (2014). Use of content analysis to conduct knowledge-building and theory-generating qualitative systematic reviews. *Qualitative Research*, 14(3), 341-352. <https://doi.org/10.1177/1468794113481790>
- \*Fletcher, J., Grimley, M., Greenwood, J. y Parkhill, F. (2013). Raising reading achievement in an 'at risk' low socioeconomic, multicultural intermediate school. *Journal of Research in Reading*, 36(2), 149-171. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2011.01497.x>

- \*Fortes de Almeida, P. y de Fátima e Silva, R. (2014). A retomada da educação escolar pelos índios Pankará. *Polis*, 13(38), 89-105. <https://doi.org/10.4067/s0718-65682014000200005>
- Gewirtz, S. (1998). Conceptualizing social justice in education: Mapping the territory. *Journal of Education Policy*, 13(4), 469-484. <https://doi.org/10.1080/0268093980130402>
- Gómez Fernández, R. y Siry, C. (2018). 'Opening up' a science task: An exploration of shifting embodied participation of a multilingual primary student. *International Journal of Science Education*, 40(7), 771-795. <https://doi.org/10.1080/09500693.2018.1447709>
- \*Gorete Neto, M. (2014). Bilingual education, indigenous language and culture: The case of Apyãwa Tapirapé. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 14(2), 335-351. <https://doi.org/10.1590/s1984-63982014000200006>
- Grant, C. A. (2016). Depoliticization of the language of social justice, multiculturalism, and multicultural education. *Multicultural Education Review*, 8(1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2015.1133175>
- \*Grissom, J., Mitani, H. y Blissett, R. (2017). Principal licensure exams and future job performance: Evidence from the school leaders assessment. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39(2), 248-280. <https://doi.org/10.3102/0162373716680293>
- Guilherme, M. y Dietz, G. (2015). Difference in diversity: Multiple perspectives on multicultural, intercultural, and transcultural conceptual complexities. *Journal of Multicultural Discourses*, 10(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/17447143.2015.1015539>
- \*Henderson, D., Carjuzaa, J. y Ruff, W. G. (2015). Reconciling leadership paradigms: Authenticity as practiced by American Indian school leaders. *International Journal of Multicultural Education*, 17(1), 211-231. <https://doi.org/10.18251/ijme.v17i1.940>
- \*Hernández, F. y Marshall, J. (2017). Auditing inequity: Teaching aspiring administrators to be social justice leaders. *Education and Urban Society*, 49(2), 203-228. <https://doi.org/10.1177/0013124516630598>
- \*Heystek, J. y Lumby, J. (2011). Identity and diversity: A case study of leaders in a South African primary school. *Education as Change*, 15(2), 331-343. <https://doi.org/10.1080/16823206.2011.619995>
- \*Hindle, R., Hynds, A., Averill, R., Meyer, L. y Faircloth, S. (2017). An ontological perspective on the development of home-school partnership relationships with indigenous communities. *The Australian Journal of Indigenous Education*, 46(1), 92-103. <https://doi.org/10.1017/jie.2016.16>



<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14452>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

- \*Hynds, A., Averill, R., Penetito, W., Meyer, L., Hindle, R. y Faircloth, S. (2016). Examining the impediments to Indigenous strategy and approaches in mainstream secondary schools. *International Journal of Leadership in Education*, 19(5), 534-556. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1051130>
- Jeevanantham, L. S. (2001). In search of 'cultures' for multicultural education. *Pedagogy, Culture & Society*, 9(1), 45-56. <https://doi.org/10.1080/14681360100200106>
- Khalifa, M. A., Khalil, D., Marsh, T. E. J. y Halloran, C. (2018). Toward an indigenous, decolonizing school leadership: A literature review. *Educational Administration Quarterly*, 55(4), 571-614. <http://doi.org/10.1177/0013161x18809348>
- Khan, H. U. R., Khan, A., Zaman, K., Nabi, A. A., Hishan, S. S. e Islam, T. (2017). Gender discrimination in education, health, and labour market: A voice for equality. *Quality & Quantity*, 51(5), 2245-2266. <https://doi.org/10.1007/s11135-016-0384-4>
- Kyngäs, H. (2020). Inductive content analysis. En H. Kyngäs, K. Mikkonen y M. Kääriäinen (eds.), *The Application of Content Analysis in Nursing Science Research* (pp. 13-21). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-30199-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-030-30199-6_2)
- \*Kitchen, M., Gray, S. y Jeurissen, M. (2016). Principals' collaborative roles as leaders for learning. *Leadership and Policy in Schools*, 15(2), 168-191. <https://doi.org/10.1080/15700763.2015.1031255>
- Ladson-Billings, G. y Tate, W. F. (eds.). (2006). *Education Research in the Public Interest: Social Justice, Action, and Policy*. Teachers College Press.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. y Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership. What It Is and How It Influences Pupil Learning*. NCSL. <http://www.nysed.gov/common/nysed/files/principal-project-file-55-successful-school-leadership-what-it-is-and-how-it-influences-pupil-learning.pdf>
- Leithwood, K., Harris, A. y Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5-22. <https://doi.org/10.1080/013632434.2019.1596077>
- Li, N. (2005). Speaking from otherness: A new perspective on U.S. diversity and suggestions to educational equality. *Multicultural Perspectives*, 7(3), 36-41. [https://doi.org/10.1207/s15327892mcp0703\\_7](https://doi.org/10.1207/s15327892mcp0703_7)
- \*Macdonald, M.-A., Gringart, E., Ngarritjan Kessar, T., Cooper, M. y Gray, J. (2018). A 'better' education: An examination of the utility of boarding school for Indigenous secondary students in Western Australia. *Australian Journal of Education*, 62(2), 192-216. <https://doi.org/10.1177/0004944118776762>



- \*Madsen, J., Mabokela, R. O. y Luévanos, E. A. (2019). School context: Implications for teachers of color. *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, 38(1), 56-70. <https://doi.org/10.1108/edi-02-2018-0031>
- \*McGrath, K. F. (2019). When female leaders outnumber men: The decline of male school principals in Australia. *Journal of Gender Studies*, 29(5), 1-9. <https://doi.org/10.1080/09589236.2019.1642739>
- \*Medina, M. M. y Hecht, A. C. (2015). Debates around the law of Public Education of Bilingual Intercultural Indigenous Community Management in Chaco. *Praxis Educativa*, 19(2), 34-42. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/1038/967>
- \*Menken, K. y Solorza, C. (2015). Principals as linchpins in bilingual education: The need for prepared school leaders. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(6), 676-697. <https://doi.org/10.1080/13670050.2014.937390>
- Moher, D., Shamseer, L., Clarke, M., Ghersi, D., Liberati, A., Petticrew, M., Shekelle, P., Stewart, L. y PRISMA-P Group (2015). Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) 2015 statement. *Systematic Reviews*, 4(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/2046-4053-4-1>
- Moliner, L., Moliner, O. y Sales, A. (2010). Conocer la cultura de un centro y las miradas del profesorado sobre la diversidad sociocultural y personal de la comunidad como punto de arranque para la transformación educativa. *Culture and Education*, 22(3), 283-296. <https://doi.org/10.1174/113564010804932193>
- \*Moss, J., O'Mara, J. y McCandless, T. (2017). School leadership and intercultural understanding: School foyers as situated spaces for doing diversity. *International Journal of Inclusive Education*, 21(9), 956-973. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1324527>
- Newman, M. y Gough, D. (2020). Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application. En O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond y K. Buntins (eds.), *Systematic Reviews in Educational Research* (pp. 3-22). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7_1)
- \*Norberg, K. (2017). Educational leadership and im/migration: Preparation, practice and policy – the Swedish case. *International Journal of Educational Management*, 31(5), 633-645. <https://doi.org/10.1108/ijem-08-2016-0162>
- \*Normore, A. H. y Jean-Marie, G. (2008). Female secondary school leaders: At the helm of social justice, democratic schooling and equity. *Leadership & Organization Development Journal*, 29(2), 182-205. <https://doi.org/10.1108/01437730810852515>



<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14452>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

- \*Ogden, S. B. (2017). Becoming an Educational Leader for Social Justice: A Micro/Meso/Macro Examination of a Southern U.S. Principal. *Research in Educational Administration & Leadership*, 2(1), 54-76. <https://dergipark.org.tr/en/pub/real/issue/31275>
- Parthenis, C. y Fragoulis, G. (2016). "Otherness" as threat: Social and educational exclusion of Roma people in Greece. *International Journal of Multicultural Education*, 18(2), 39-67. <https://doi.org/10.18251/ijme.v18i2.1132>
- \*Payne, E. C. y Smith, M. J. (2018). Refusing relevance: School administrator resistance to offering professional development addressing LGBTQ issues in schools. *Educational Administration Quarterly*, 54(2), 183-215. <https://doi.org/10.1177/0013161x17723426>
- Race, R. (2011). *Multiculturalism and Education*. Continuum.
- \*Riley, T. y Webster, A. (2016). Principals as literacy leaders with Indigenous communities (PALLIC) building relationships: one school's quest to raise Indigenous learners' literacy. *Teaching Education*, 27(2), 136-155. <https://doi.org/10.1080/10476210.2015.1049261>
- \*Robinson, D. V. (2017). Collaborative partnerships between high poverty and minority parents and educational leaders: Reversing the school and home divide. *Journal for Multicultural Education*, 11(1), 2-18. <https://doi.org/10.1108/jme-11-2015-0035>
- Rosado-May F. J., Cuevas-Albarrán V. B. y Jiménez Pat, N.F. (2020). Intercultural leadership: An indigenous perspective in a multicultural world. En S. Dhiman y J. Marques (eds.), *New Horizons in Positive Leadership and Change. A Practical Guide for Workplace Transformation* (pp. 285-311). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-38129-5\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-030-38129-5_16)
- \*Rose, A. (2018). The role of teacher agency in refugee education. *The Australian Educational Researcher*, 46(2), 75-91. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0280-0>
- \*Rynne, S. (2016). Exploring the pedagogical possibilities of Indigenous sport-for-development programmes using a socio-personal approach. *Sport, Education and Society*, 21(4), 605-622. <https://doi.org/10.1080/13573322.2015.1107830>
- Santamaría, L. J. (2014). Critical change for the greater good: Multicultural perceptions in educational leadership toward social justice and equity. *Educational Administration Quarterly*, 50(3), 347-391. <https://doi.org/10.1177/0013161X13505287>
- \*Sather, S. E. (1999). Leading, lauding, and learning: Leadership in secondary schools serving diverse populations. *The Journal of Negro Education*, 68(4), 511-528. <https://doi.org/10.2307/2668151>

- Seidlhofer, B. (2003). *A concept of international English and related issues: From 'real English' to 'realistic English'?* Council of Europe. <https://rm.coe.int/a-concept-of-international-english-and-related-issues-from-real-englis/168088782f>
- \*Shah, S. (2009). Muslim learners in English schools: A challenge for school leaders. *Oxford Review of Education*, 35(4), 523-540. <https://doi.org/10.1080/03054980903112557>
- \*Shay, M. y Heck, D. (2015). Alternative education engaging Indigenous young people: Flexi Schooling in Queensland. *The Australian Journal of Indigenous Education*, 44(1), 37-47. <https://doi.org/10.1017/jie.2015.8>
- \*Sherris, A., Sulemana, O. S., Alhassan, A., Abudu, G. y Karim, A.-R. (2014). School for life in Ghana: Promoting literate opportunities for rural youth. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 35(7), 692-708. <https://doi.org/10.1080/01434632.2014.908891>
- Slee, R. (2013). How do we make inclusive education happen when exclusion is a political predisposition? *International Journal of Inclusive Education*, 17(8), 895-907. <https://doi.org/10.1080/13603116.2011.602534>
- \*Smythe, S. y Toohey, K. (2009). Investigating sociohistorical contexts and practices through a community scan: A Canadian Punjabi-Sikh example. *Language and Education*, 23(1), 37-57. <https://doi.org/10.1080/09500780802152887>
- \*Soler, D., González-Davies, M. e Iñesta, A. (2017). What makes CLIL leadership effective? A case study. *ELT Journal*, 71(4), 478-490. <https://doi.org/10.1093/elt/ccw093>
- Spillane, J. P. (2012). *Distributed Leadership*. Wiley & Sons.
- \*Strachan, J. (1999). Feminist educational leadership in a New Zealand neo-liberal context. *Journal of Educational Administration*, 37(2), 121-138. <https://doi.org/10.1108/09578239910262962>
- Tardy, C. (2004). The role of English in scientific communication: Lingua franca or *Tyrannosaurus rex*? *Journal of English for Academic Purposes*, 3(3), 247-269. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2003.10.001>
- \*Theoharis, G. y Haddix, M. (2011). Undermining racism and a whiteness ideology: White principals living a commitment to equitable and excellent schools. *Urban Education*, 46(6), 1332-1351. <https://doi.org/10.1177/0042085911416012>
- Tuzel, S. y Hobbs, R. (2017). El uso de las redes sociales y la cultura popular para una mejor comprensión intercultural. *Comunicar*, 25(51), 63-72. <https://doi.org/10.3916/C51-2017-06>



<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14452>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

- \*Ullman, J. (2018). Breaking out of the (anti)bullying 'box': NYC educators discuss trans/gender diversity-inclusive policies and curriculum. *Sex Education. Sexuality, Society and Learning*, 18(5), 495-510. <https://doi.org/10.1080/14681811.2018.1431881>
- United Nations Statistics Division (UNStats) (2017). *SDG Indicators: Regional groupings used in report and statistical annex*. United Nations Statistical Commission. <https://unstats.un.org/sdgs/indicators/regional-groups/>
- \*Viçosa, R. M. O. y Menezes, A. L. T. (2015). Differentiated Guarani schools: Aspects concerning Seminal and Occidental living. *Holos*, 31(8), 180-189. <https://doi.org/10.15628/holos.2015.2430>
- Viveros Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: Una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005>
- \*Welton, A. (2013). Even more racially isolated than before: Problematizing the vision for "diversity" in a racially mixed high school. *Teachers College Record*, 115(11), 1-42. <https://doi.org/10.1177/016146811311501102>
- \*Wiemelt, J. y Welton, A. (2015). Challenging the dominant narrative: Critical bilingual leadership (liderazgo) for emergent bilingual latin@ students. *International Journal of Multicultural Education*, 17(1), 82-101. <http://dx.doi.org/10.18251/ijme.v17i1.877>
- \*Wilson, C. y Johnson, L. (2015). Black educational activism for community empowerment: International leadership perspectives. *International Journal of Multicultural Education*, 17(1), 102-120. <https://doi.org/10.18251/ijme.v17i1.963>
- \*Wright, T. y Smith, N. J. (2015). A Safer Place? LGBT educators, school climate, and implications for administrators. *The Educational Forum*, 79(4), 394-407. <https://doi.org/10.1080/00131725.2015.1068901>
- \*Zanoni, K. (2017). Kenyan girls as agents of peace: Enhancing the capacity of future women peacebuilders. *Research in Comparative and International Education*, 12(1), 110-126. <https://doi.org/10.1177/1745499917696410>
- Zembylas, M. e Iasonos, S. (2010). Leadership styles and multicultural education approaches: An exploration of their relationship. *International Journal of Leadership in Education*, 13(2), 163-183. <https://doi.org/10.1080/13603120903386969>