

La formación profesional de los directores escolares: alternativa para la construcción de la nueva gestión escolar en México

Vocational training of school principals: an alternative to the construction of the new school management in México

José Guadalupe Camarillo Gómez

Docente en Universidad Tangamanga (UTAN), Campus Saucito.

Recibido: Agosto 2017

Aceptado: Noviembre 2017

| Resumen

El desarrollo de los sistemas educativos en el mundo está condicionado por lo que los grupos sociales demandan de ellos y las reformas educativas son un intento de respuesta a esas peticiones. México no es la excepción en una dinámica donde se busca que la escuela promueva la calidad de los aprendizajes que deben tener los ciudadanos. Por ello en este texto se plantea la importancia de la labor del director como gestor en una dinámica que promueve el cumplimiento de las normativas superiores y las respuestas a las demandas sociales y que por lo general no coinciden. Por tanto, la capacitación administrativa permanente y su eficacia determinarán su desempeño como gestor educativo.

| **Palabras clave:** Dirección, gestión escolar, formación.

| Abstract

The development of educational systems in the world is conditioned by what social groups demand from them and educational reforms are an attempt to respond to those requests. Mexico is no exception in a dynamic where the school seeks to promote the quality of the learning that citizens must have. Therefore, in this text the importance of the work of the director as a manager in a dynamic that promotes compliance with higher standards and responses to social demands and that generally do not coincide is raised. Therefore, permanent administrative training and its effectiveness will determine your performance as an educational manager.

| **Keywords:** Management, school management, training.

| Introducción

La preocupación oficial por contar en México con directores profesionales que dinamicen los procesos de gestión escolar está presente desde 1995 con la introducción del término y la importancia de la función directiva. Uno de los primeros planteamientos formales fue el de Shmelkes (1996) en su libro *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. En esa obra se plasma parte de la realidad y cotidianidad de la educación mexicana al término del siglo XX, y el papel determinante que tiene el director en este proceso.

La realidad educativa de ese momento era contundente, no se contaba con elementos teóricos suficientes que establecieran los estándares de comportamiento organizacional de los planteles de educación básica y menos aún lo concerniente a indicadores que orientaran la gestión del director.

Con el propósito de transformar esa realidad, la Secretaría de Educación Pública (SEP) aplicó algunas estrategias de innovación (a manera de pilotaje, ya que su cobertura se limitaba a un reducido número de escuelas en cada entidad participante). Una de ellas fue la elaboración del Plan Estratégico de Transformación del Proyecto “La Gestión Escolar en la Escuela Primaria” (1997), pensado para que los docentes orientados por su director encontraran congruencia entre las acciones y actividades programadas y la resolución de las problemáticas al interior de la institución.

Después de varios años de la aplicación de diversas propuestas y programas, donde el tema central fue la gestión escolar, surge la pregunta ¿cuáles han sido los ámbitos escolares en los que realmente se ha impactado o se ha intentado impactar para lograr la mejora del servicio educativo y los resultados de los aprendizajes de los alumnos?

El primero de ellos fue lograr determinar los estándares de valoración, que permitieran identificar los factores clave para contar con una escuela exitosa, el fundamento teórico con el que se contaba remitía a un estudio denominado *Características clave de las escuelas efectivas* (Mortimor, Hilman y Sammons, 1999). Ese trabajo marcó el hilo conductor que permitiría establecer estándares para el posible perfil que deberían alcanzar las escuelas en México, tanto en su organización como en su funcionamiento.

En uno de sus apartados, dicho estudio señala que un elemento fundamental para contar con una escuela exitosa es un líder eficaz, una persona que sepa marcar el rumbo de la institución mostrando claridad en los objetivos propuestos.

Otra de las líneas teóricas seguidas en la construcción de la gestión escolar en México fue la señalada por Fullan (2000). Esta fuente revela la importancia de que las escuelas emprendan un proceso de autoconstrucción del conocimiento organizativo mediante el registro de su propia experiencia, que vaya más allá de la narración anecdótica, pasando a ser estas experiencias parte integral de un diagnóstico situacional que le dé elementos al colectivo de docentes y al equipo directivo para tomar decisiones respecto a su programación de actividades orientadas a la mejora permanente. Delegando la responsabilidad compartida en un equipo directivo y no sólo en una persona: “Cuando la responsabilidad se asigna solamente a los líderes formales, eso los abruma, y trae por resultado soluciones incorrectas y, a menudo, artificiales. Un sistema semejante tampoco logra preparar a los docentes más jóvenes para los futuros roles de liderazgo” (Fullan y Hargreaves, 2000, p. 41).

En el documento *Rasgos de la nueva escuela pública* de la Subsecretaría de Educación Básica, publicado en el año 2000, dentro de los siete aspectos fundamentales que se plantean como una visión de futuro se contempla que la nueva escuela pública, como una unidad educativa y no sólo como un ente administrativo, debe tener una nueva función directiva: transitar de la administración escolar a la dirección educativa.

| Desarrollo

En el contexto actual del sistema educativo mexicano se acepta que la calidad de la enseñanza está circunscrita a las formas de gestión dentro de sus instituciones.

Algunos investigadores como Davis (1992), Gairín (1993), Campo (2006), Murillo (2006), Martínez (2012) entre otros, y las evidencias en el devenir cotidiano del funcionamiento escolar, indican constantemente que la función directiva constituye un elemento importante y determinante tanto para hacer posible el buen funcionamiento, como para interferir en él y en los procesos de mejora escolares.

Las funciones de la dirección escolar

Toda persona que interviene de manera cotidiana en un centro educativo reconoce la diversidad de características que tiene, dependiendo del contexto en el que está. También identifica la complejidad de las tareas a desempeñar por todo el equipo que labora en él. Asignar y distribuir estas actividades es fundamental para aprovechar al máximo el potencial humano con el que se cuenta.

Al respecto Antúnez (2004, p. 111) dice que “La división del trabajo y la especificación de tareas son dos características de las organizaciones formales que no equivalen necesariamente a rigidez o esclerosis en la estructura organizativa. Tampoco se contradicen con la flexibilidad o los cambios en los puestos de trabajo, siempre deseables, pues permiten que los profesionales conozcan su organización desde diferentes ópticas”.

De manera tradicional los docentes que integran el plantel escolar no establecen con claridad las diferencias en las funciones específicas que les corresponde desempeñar esgrimiendo la frase “aquí todos hacemos de todo” y de esta forma justificar el caos organizativo en el que se encuentran constantemente.

Es conveniente, por tanto, delimitar los papeles y responsabilidades que corresponden a cada quien sin restricciones rígidas, para que se asuman y se ejecuten de manera adecuada las actividades dentro del plantel.

Por todo esto se hace necesaria la presencia de una persona que tenga la formación, la aptitud, la actitud y el deseo para asumir este papel de animador, dinamizador y coordinador de las actividades del equipo de trabajo, es decir, que cuente con competencias para dirigir (Gairín y Castro, 2011). Reforzando esta idea de la necesidad de contar con una buena dirección, Murillo (2006, p. 1) indica que:

“De esta forma, es posible afirmar que si queremos cambiar las escuelas y, con ello, mejorar la educación, necesitamos contar con personas que ejerzan un liderazgo desde su interior; que inicien, impulsen, faciliten, gestionen y coordinen el proceso de transformación, que posean una preparación técnica adecuada y, sobre todo, con una actitud y un compromiso con la escuela, la educación y la sociedad capaces de ponerse al frente del proceso de cambio”.

Para definir qué es *dirigir* o *dirección* en esta investigación se asume que: “Dirigir una escuela supone influir en la conducta de los miembros de la comunidad educativa, con el fin de que realicen determinadas tareas que son resultado de los objetivos fijados en común y que se aceptan como adecuados para la educación de los alumnos” (Antúnez, 2004, p. 115).

Ser director de un plantel escolar está íntimamente vinculado a la forma de generar el ambiente interno de trabajo en la organización, teniendo en cuenta de forma muy especial la atención en la orientación del trabajo de los colaboradores. Implicando por naturaleza propia la necesidad de ejercer el mando,

establecer los incentivos para el reconocimiento del rendimiento eficaz, determinar un sistema formal de comunicación definiendo condiciones y líneas de intervención y límites que ayudarán a orientar a los docentes y al personal adicional. Sin dejar de lado la supervisión que requiere el ejercicio de influencia entre los miembros del personal, con el propósito de elevarla al máximo para el logro de los objetivos de la institución.

Hay que tener presente que la principal función de la dirección escolar es la de clarificar al personal los requisitos y reglas de la estructura organizacional. Si las instituciones no tuvieran algún tipo de dirección el personal no entendería la importancia de seguir las políticas o usar ciertos procedimientos administrativos; siempre teniendo claro que la dirección cumple con la función de instaurar objetivos, planes y tomar decisiones.

En palabras de Sesento y Lucio (2010, p. 7) la función de la dirección es importante porque:

1. “Activa todas las directrices (instrucciones y orientaciones establecidas durante las fases de planes y organización).
2. Por medio de dichas directrices se consiguen las formas de comportamiento más adecuadas del personal en el plantel.
3. Una dirección eficiente es vital en la moral del personal y, como consecuencia, en el logro de la calidad de la educación.
4. Su calidad se ve reflejada en el cumplimiento de los planes, el logro de los objetivos, en la efectividad de una estructura organizacional y en la eficacia de los sistemas de control y evaluación.
5. Mediante una dirección eficiente se establece el sistema de comunicación para que la escuela opere correctamente”.

Por otra parte González, Carnicero y Antúnez (2008) señalan que es un hecho ampliamente aceptado que la calidad de la enseñanza depende entre muchos otros factores de la práctica de la dirección que se ejerce en la institución. Y dicen que dan cuenta de esto múltiples investigaciones (*Plan de Mejora de la Calidad de la Educación en Centroamérica y la República Dominicana*, 2006), y otras aportaciones académicas (Buckley, 1985; Blackburn y Moisan, 1988; Bredeson, 1996) indicando que es la función del director un elemento sustantivo para hacer posible el éxito de los procesos de la educación dentro de la escuela, con lo cual estamos de acuerdo.

Sesento y Lucio (2010, p. 1) dicen al respecto: “(...) debido a que una dirección eficiente sólo se tendrá en conformación con un equipo honesto y competente que coadyuve para lograr los objetivos y las metas organizacionales”. Para contrarrestar los efectos de una práctica profesional deficiente es necesario contar con una formación profesional específica y contextualizada para directivos escolares, que se vea ampliamente reflejada en su carrera directiva y que impacte positivamente en la aplicación de las políticas gubernamentales.

En la actualidad la creencia de considerar las buenas prácticas profesionales del director, sustentadas únicamente en el hecho de su ejercicio cotidiano (acumulación de experiencia), sin tener en cuenta su formación académica específica para el desempeño del puesto, ha traído consecuencias en la calidad del servicio educativo y el rendimiento académico de los alumnos.

Es muy frecuente encontrar que las necesidades de formación de los directores escolares son cubiertas con contenidos que sólo atienden a cuestiones meramente administrativas o bien capacitaciones que enfatizan el conocimiento de teorías o normas escolares totalmente alejadas de la realidad de su contexto.

Valiente (2010, p. 5) señala que “La profesionalización de la función de los directores escolares está indisolublemente asociada a la necesidad de elevar su profesionalidad, concepto que está asociado además a otros como profesión, competencias y desempeño profesional”.

La única posibilidad que tiene un empleado para responder a las exigencias que su trabajo le presenta es la capacitación, que en el caso del director escolar es la alternativa más viable para alcanzar las competencias profesionales que su puesto demanda.

Los antecedentes y los retos de la formación permanente de los directores escolares del nivel de educación básica en México

En la última década del siglo XX y en la primera del XXI en México, si bien se pueden encontrar programas de formación de directores (La Gestión escolar en la escuela Primaria, 1997; Programa Escuelas de Calidad 2003) no se han llevado a cabo de forma habitual procesos de análisis sobre sus resultados o la manera en que deberían realizarse para propiciar la calidad educativa. Tampoco hay suficientes antecedentes a nivel de investigación sobre las necesidades de formación de esta figura.

El director escolar se enfrenta a múltiples problemas al intentar lograr su máximo desarrollo dentro de su trabajo cotidiano:

- La inexistencia de una cultura del trabajo en equipo.
- La ineficacia de las estructuras organizativas del centro educativo.
- La falta de oportunidades para la preparación técnica al fungir como líder.
- La inexistencia de incentivos para motivar a su equipo de trabajo.

En el caso de México, el contexto de la dirección escolar ha sido de intentos de constante transformación en los últimos veinte años, impulsada por diversas reformas: *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica ANMEB* (1992), la aplicación de la *Ley General de Educación* (1993) y la *Reforma Integral de la Educación Básica* (2011).

Los nuevos retos que enfrentan los directivos escolares frente a los procesos de cambio son evidentes. El director ha sentido el incremento entre el desarrollo de sus funciones como líder pedagógico de la institución y las exigencias administrativo-burocráticas a las que es sometido por parte de las autoridades de la SEP, siendo estas últimas en las que invierte la mayor parte de su tiempo (Camarillo, 2015).

Así, ha quedado señalado el año 2013 como el de la última reforma al artículo 3º Constitucional en el transitorio V, apartado III, inciso a: “Fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas ante los órdenes de gobierno que corresponda con el objetivo de mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos y propiciar condiciones de participación para que alumnos, maestros y padres de familia, **bajo el liderazgo del director**, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta”.

A pesar de esa evidente exigencia de transformación de las prácticas directivas dentro de las instituciones escolares para el logro de la calidad educativa, se puede observar que todavía son escasos los programas de capacitación específicos para el desempeño de tales funciones (Camarillo, 2015).

Es frecuente encontrar programas de formación que consideran a la función directiva como una actividad en el que se privilegian las acciones burocráticas y administrativas relegando las funciones académicas y las de innovación curricular (Bonilla, 2008).

Así mismo es común ver programas de capacitación para personal directivo que enfatizan en el conocimiento de teorías o normativas escolares sin correlación de la acción práctica con el trabajo cotidiano.

Esta realidad de las propuestas de formación de directores escolares por parte del Sistema Educativo Nacional, que se encuentra estrechamente vinculada al tema de la gestión escolar y los programas que la han promovido, se puede visualizar en el análisis que hace Bonilla (2008) de las acciones que se efectuaron a lo largo del territorio mexicano en los últimos veinte años.

“Así, de 1993 al año 2007, encontramos cursos de capacitación dirigidos a docentes y directivos escolares, edición y reproducción de materiales bibliográficos, y audiovisuales elaborados para trabajar los contenidos de gestión escolar como: la autoevaluación del plantel, el trabajo colegiado, la organización del tiempo en el aula y en la escuela, la elaboración del proyecto escolar, la planeación estratégica, el liderazgo directivo, etcétera.

También se observó la realización creciente de eventos (conferencias, mesas redondas, encuentros y otros) relacionados con temáticas de gestión escolar, además del diseño e implementación de programas y proyectos estatales y locales para apoyar a los planteles en la transformación de la gestión escolar” (Bonilla, 2008, p. 5).

En este mismo orden de ideas Vallejo (2006) realiza un análisis del discurso oficial de la formación profesional de los directores escolares en México desde la siguiente perspectiva y dice que orientaciones internacionales referidas a los programas propuestos por organismos como el Banco Mundial, El Fondo Monetario Internacional, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, o lo aportado por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación con la construcción teórica de autores como Tedesco (1995), Pozner, Poggi y Friggeiro (1989) entre otros tienen una influencia determinante en la política del Sistema Educativo Nacional en este rubro.

El impacto de estos teóricos se ve de forma clara al verificar los insumos bibliográficos de los cursos y materiales para la formación de directores como el “Diplomado en Gestión Educativa para Directivos de Educación Básica” de la UPN (2003); La metodología para la elaboración del “Plan Estratégico de Transformación Escolar” en el marco del Programa Escuelas de Calidad, PEC (SEP, 2004); y la “Antología de gestión escolar” para el examen del factor preparación profesional en el programa de Carrera Magisterial (SEP, 2003).

La mayor parte del contenido de estos cursos se orienta al dominio de la gestión escolar (pedagógica, organizacional, administrativa y de interacción social) pero desde una perspectiva administrativa y de

control; y no con enfoque hacia los requerimientos técnico-pedagógicos que requiere el manejo de una institución educativa.

La generalización con la que se tratan los contenidos que se plantean en todos los cursos propuestos para los directores no permite atender de manera particular las necesidades de formación que ellos presentan en el desarrollo de su práctica cotidiana, perjudicando la calidad del servicio que se proporciona en los planteles.

Una segunda idea de la política de formación de los directores se refleja en lo propuesto en los programas de operación nacional como Carrera Magisterial (1992), ProNAP (1996), Programa Escuelas de Calidad (2002) y el Programa para la Transformación de la Gestión Escolar en la Educación Básica (2003); donde la formación del director se circunscribe al cumplimiento de lineamientos específicos de los programas en turno y los contenidos planteados en los cursos que se les dan carecen de los elementos de realidad que los hagan congruentes con su práctica profesional.

Según Bonilla (2008) en las entidades federativas se han realizado algunos esfuerzos por crear iniciativas en la formación de directores, algunos de ellos fueron el del Consejo Nacional Técnico de la Educación (1992-93), Chihuahua (1995), Guanajuato (1995), Coahuila (1995), Estado de México (1996), Baja California (1996), Colima (1996) y Quintana Roo (1996), sumándose en 1997 los Programas Compensatorios para Abatir el Rezago Educativo (conocidos primero como PIARE y luego como PAREIB), así como experiencias en la Dirección General de Secundarias Técnicas.

En el ciclo escolar 1996-1997 la Administración Federal de la SEP impulsó en el marco de las políticas de Reforma de la Educación Básica un Proyecto de investigación e innovación que mediante estrategias apoyadas en la asesoría directa a las escuelas; promovió 2 500 de ellas con la colaboración de las autoridades educativas de 20 entidades (entre las que figuraba San Luis Potosí) una estrategia de formación dirigida a los directivos y maestros para identificar sus principales problemas educativos y diseñar un plan para superarlos. Este proyecto buscaba identificar los principales factores asociados a la gestión escolar que obstaculizaban o favorecían el logro de los propósitos educativos establecidos en la reforma curricular de 1993 (Bonilla, 2008, p. 3).

En el año 2002 la iniciativa de política federal denominada *Programa Escuelas de Calidad* (PEC) integrada con nuevos componentes (como la asignación de recursos financieros directamente a las escuelas, evaluaciones del aprendizaje y fuerte promoción de la participación social en educación) se desarrolló casi de manera generalizada con la finalidad de impulsar la transformación de la gestión escolar, pero ahora con la pretensión de establecer una política nacional con cambios en ella de manera institucionalizada.

Esto motivó que palabras como proyecto escolar, trabajo colegiado, liderazgo directivo, planeación, evaluación y participación social, entre otras, aparecieran poco a poco hasta ligarse en el discurso de la educación básica con las nociones de gestión escolar y mejora de la calidad educativa.

Desafortunadamente el cambio en el vocabulario de los directores y docentes no dio como resultado la calidad educativa, pues las prácticas de la gestión escolar siguieron apegadas a lo establecido, pues

aunque el programa invitaba a los directores a cambiar sus prácticas el sistema los obligaba a operar administrativamente de la misma forma.

En este contexto, el tema de la gestión escolar se ha ido posicionando en el discurso de la política educativa, prueba de ello es que hacia el año 2001, en el Programa Nacional de Educación (2001-2006) y en algunos programas estatales como los de Sonora, Quintana Roo, Baja California, Guanajuato, entre otros, se presentan iniciativas de normatividad, reflexiones, valoraciones y acciones para mejorar la calidad educativa mediante la transformación de su gestión (Bonilla, 2008, p. 2).

La última propuesta de la SEP con las medidas aplicadas, emanadas de la reforma educativa de 2011, incluyen la idea de que la formación profesional más adecuada se desarrolla en el interior de los Consejos Técnicos escolares, al incluir por primera vez en el calendario escolar 2013-2014 una jornada mensual (ocho en el periodo escolar) de trabajo de este órgano colegiado que tiene el propósito sustancial de organizar y atender todas las situaciones de los cuatro ámbitos de la gestión educativa.

| Conclusiones

La labor del director en la educación básica mexicana es una actividad solitaria, de un individuo que debe negociar con todos y en muchas ocasiones ceder con todos.

Las escuelas públicas de educación básica tienen una dinámica de operación muy especial que fluye entre la obligación del cumplimiento de las normativas superiores y las respuestas a las demandas sociales que no coinciden entre sí.

Las autoridades educativas no tienen totalmente claro el proceso de gestión que se sigue dentro de las escuelas y por ello emiten disposiciones que están contrapuestas con su dinámica interna.

La formación permanente responde a cuestiones de origen administrativo y atiende en poco las necesidades de operación a las que se enfrentan los directores.

Por todo eso se puede afirmar que, no será entonces la cantidad o contenido de los cursos que se les impartan a los directores los que determinen la eficiencia de su desempeño, más bien es la naturaleza de la dinámica del sistema educativo la que al permear en las acciones escolares, determina las formas de actuar de sus gestores.

| Bibliografía y referencias

- Antunez, S. (2004). *Organización Escolar y Acción Directiva*. México: SEP, Biblioteca para la Actualización del maestro.
- Blackburn, V. y Moisan, C. (1988). *The in service training of teachers in the twelve Member States of the European Community*. Maastrich: Presses Interuniversitaires Européennes.

- Bonilla Pedroza, O. (2008). *La Gestión Escolar en México. Algunos aprendizajes*. México: Consejo Directivo de Innovación y Asesoría Educativa, A. C.
- Camarillo Gómez, J. G. (2015). *Una propuesta de formación para el desarrollo de competencias de liderazgo transformacional de los directores de educación primaria*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad Tangamanga. San Luis Potosí, México.
- Campo, A. (2006). La dirección escolar: las tareas básicas y algunos retos pendientes. *Revista Aula Abierta*, (88):201-215.
- Davis, G. A. y Thomas, M. A. (1992). *Escuelas eficaces y profesores eficaces*. Madrid: La Muralla.
- Fullan, M. y Hargreaves, A. (2000). *La escuela que queremos*. México: SEP/Amorrortu/ Biblioteca para la actualización del maestro.
- Gairín Sallán, J. (1993). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid: La Muralla.
- Gairín Sallán, J. y Castro, C. (2011). *Competencias para el ejercicio de la dirección en instituciones educativas*. Santiago de Chile: Santillana.
- Gobierno de la República. (2013). *Ley General de Educación*. México: Gobierno de la República.
- Martínez Puón, R. (2012). *Hacia la profesionalización directiva en Latinoamérica*. México: UNAM.
- Mortimore, P., Hilman, J. y Sammons, P. (1999). *Características clave de las escuelas efectivas*. México: SEP/ Instituto de Educación de la Universidad de Londres.
- Murillo Torrecilla, J. y Roman Carrasco, M. (2009). Algunas reflexiones a partir de los resultados del SERCE. *REMIE*, 14(41):451-484.
- Poggi, M., Frigerio, G. y Pozner, P. (1989). *Gestión educativa: historia de una propuesta y modelo para armar*. Buenos Aires: OIT/CINTERFOR.
- SEP. (2005). *Reglas de operación. Programa Escuelas de Calidad (PEC)*. México: SEP.
- SEP. (2003). *Reglas de operación del programa transformación de la gestión escolar en la educación básica*. México: SEP.
- SEP. (1997). *Reglas de Operación del Programa La Gestión Escolar en la Escuela Primaria*. México: SEP.
- Schmelkes, S. (1996). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. México: SEP.
- SEP. (2003). *Antología de Gestión Escolar. Programa Nacional de Carrera Magisterial*. México: SEP.

- SEP. (2004). *Plan Estratégico de Transformación Escolar. Programa Escuelas de Calidad*. México: SEP.
- Sesento García, L. y Lucio Domínguez, R. (2010). *Las competencias profesionales de los directivos de las instituciones educativas para su desarrollo óptimo*. Michoacán: Colegio Primitivo de San Nicolás de Hidalgo, Facultad de Medicina.
- Subsecretaría de Educación Básica. (2000). *Rasgos de la nueva escuela pública S.E.P.* México: SEP.
- Subsecretaría de Educación Básica. (2002). *¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para el diagnóstico*. México: SEP.
- Subsecretaría de Educación Básica. (2002). *El proyecto escolar. Una estrategia para transformar nuestra escuela*. México: SEP.
- Subsecretaría de Educación Básica. (2009). *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación profesional de los maestros en servicio*. México: SEP.
- Tedesco, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo: educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid.
- Valiente Sandó, P. (2010). *La profesionalidad del director escolar: sus competencias fundamentales*. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba. Recuperado de: www.gestiopolis.com/organizacion-talento/competencias-profesionalidad-director-escolar.htm#mas-autor
- Vallejo Martínez, M. I. (2006). Políticas de profesionalización de directivos escolares de educación básica en México. Algunas líneas de problematización. *La Tarea, revista de educación y cultura de la Sección 47 del SNTE/Jalisco*, (19), diciembre de 2006.