

Los directores aprendiendo de sus maestros*

Learning directors of teachers

Recibido: 15 de junio de 2015/Aceptado: 29 de marzo de 2016
<http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1293>

Manuel Ortega Muñoz¹

Universidad Pedagógica de Durango, México

Palabras clave:

Aprendizaje, Gestión, Directores,
Docentes, Educación básica.

Resumen

El presente artículo de investigación está enmarcado dentro de la línea de indagación Aprendizaje para la Gestión y versa sobre los principales aprendizajes que han adquirido los directivos de educación básica del estado de Durango, México, para el mejor ejercicio de su función. Desde un estudio de narrativa, se recopilaron historias de 16 directores de educación primaria estatal pertenecientes a la zona escolar 24 del sector educativo no. 1 de la Secretaría de Educación Pública. El análisis de los datos se llevó a cabo mediante la herramienta de análisis de información cualitativa Atlas ti versión 7.5. Los hallazgos de la investigación muestran que los principales aprendizajes que los directivos de educación básica del estado de Durango, México, han adquirido de sus maestros para el mejor ejercicio de su función son dos: a) el trabajo en equipo, del cual se desprenden componentes como una eficaz y eficiente organización del trabajo, el trabajar siempre en colaboración y tener la mejor de las actitudes para trabajar; y b) el liderazgo compartido, aspecto en que se perciben elementos como el óptimo manejo y resolución de conflictos, el liderazgo y la toma de decisiones en conjunto por parte del colectivo escolar.

Keywords:

Learning, Management,
Directors, Teachers, Basic education.

Abstract

This research paper framed within the line of inquiry Learning Management, deals with the main lessons that have acquired the management of basic education in the state of Durango, Mexico, for the best performance of their duties. From a study of narrative histories of 16 directors of state primary education outside the school zone 24 the education sector 1 of the Ministry of Education. The data analysis was performed using the computer statistical package you Atlas ti version 7.5. The research findings show that there are two main lessons that have acquired the management of basic education in the state of Durango, Mexico, from their teachers for the better performance of their function: a) teamwork, which aspects emerge as an effective and efficient organization of work, always work together and have the best attitude to work and b) shared leadership, where elements such as optimal management and conflict resolution, leadership and decision making together are perceived by part of the school community.



Referencia de este artículo (APA):

Ortega, M. (2016). Los directores aprendiendo de sus maestros. *Psicogente*, 19(36), 217-226. <http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1293>

* El presente artículo de investigación, forma parte del proyecto titulado "Cognición y Aprendizaje en los Agentes Educativos" desarrollado por la Universidad Pedagógica de Durango, México. Para más información ingresar a <http://www.upd.edu.mx/index.php?opcion=Cognicion>.

1. Doctor en Ciencias para el Aprendizaje, Profesor Investigador de la Universidad Pedagógica de Durango, México. drmanuelortega@hotmail.com

Introducción

La realidad educativa de México demanda nuevas formas de actuar y la implementación del apoyo mutuo entre los miembros de la comunidad educativa. Es indispensable que cada integrante de la escuela aprenda del otro y, con ello, mejore día con día la función escolar que le ha sido asignada. En tal sentido, desaprender debe ser una competencia trascendental en cada directivo o docente (Ortega & Ortega, 2011). Desaprender significa que todo docente debe ser capaz, en primer término, de poner en duda, modificar o eliminar los diferentes esquemas mentales que ha construido a lo largo de su formación educativa y en su quehacer laboral y profesional, es decir, desprenderse de todo aquello que le resulte desfasado respecto a su realidad y, así, tener la posibilidad de construir nuevos esquemas que favorezcan el óptimo ejercicio de su función.

Pero, la construcción de nuevos esquemas mentales en directivos, docentes o algún otro integrante de la comunidad escolar, exige acceder directamente a los procesos de aprendizaje que ocurren en la escuela, procesos que son indispensables para que la organización educativa cumpla con sus fines.

El presente estudio es el punto de partida en la indagación educativa que realiza la Universidad Pedagógica de Durango en el marco de la construcción y desarrollo de la línea de investigación denominada Aprendizaje para la Gestión, la cual busca identificar todos aquellos procesos de aprendizaje que se desarrollan en una institución educativa para llevar a cabo actividades de gestión.

Los procesos de aprendizaje para la gestión se

han estudiado desde diversas perspectivas. Entre las más importantes, podemos mencionar: la adquisición de aprendizajes para ser directora (Sánchez, 2013); el reconocimiento de que el aprendizaje individual genera un aprendizaje organizacional (Teles, Alves, Giuliani, Oste & Rueda, 2010); la gestación de procesos de colaboración entre integrantes de la comunidad escolar (Navarro, Ortega & Martínez, 2009); la identificación de vínculos entre la escuela y agentes externos (Navarro & Ortega, 2009); los aprendizajes que va adquiriendo un director sobre la marcha (Membrillo & Arochi, 2009); y el aprendizaje cooperativo como elemento crucial de las escuelas para cumplir con sus objetivos (Iborra & Dasí, 2009).

El estudio de diversas investigaciones en la línea de investigación Aprendizaje para la Gestión pretende encontrar los procesos de aprendizaje que se desarrollan en los centros escolares en relación a diferentes cursos de acción que los integrantes de la comunidad educativa realizan dentro de la escuela. Pero, justamente, en la revisión de la literatura, no se han encontrado en concreto referentes que conceptualicen de forma conjunta al aprendizaje y la gestión, es decir, la explicación del constructo Aprendizaje para la Gestión es nula. Ante tal situación, en un primer momento, estudiaremos por separado el término aprendizaje y el término gestión, y, posteriormente, expondremos la construcción teórica que surge de esta conjunción de términos.

Podemos decir, para empezar, que la palabra aprendizaje está formada por raíces latinas y el diccionario la define como *acción y efecto de aprender*. Para enmarcar la multiplicidad de concepciones de aprendizaje e identificar con claridad el foco de interés de la presente línea de investigación y, por ende, del presente estudio, aclaramos que la diversidad de definiciones se encuadra

en enfoques que describen elementos no siempre uniformes. Con el ánimo de superar dicha falta de uniformidad, Alonso, Gallego y Honey (s.f., p.18) exponen que el aprendizaje puede ser entendido desde tres enfoques:

- Como *producto*, es decir, como el resultado de una experiencia o cambio que acompaña a la práctica.
- Como *proceso*, en el que el comportamiento se cambia, perfecciona o controla.
- Como *función*, manifiesto en el cambio que se origina cuando el sujeto interacciona con la información (materiales, actividades y experiencias).

Respecto a lo anterior, cabe decir que el enfoque de aprendizaje al que se adhiere la citada línea de investigación Aprendizaje para la Gestión es el de aprendizaje como proceso, en el que ocurre una transformación del comportamiento.

Como ejemplos de definiciones referidas a este enfoque, se destacan las de Davis *et al.* (1983), Cotton (1989) y Beltrán (1990), los cuales definen al aprendizaje como una transformación más o menos duradera en la actuación del individuo, que surge como función o efecto de la práctica o la experiencia. En este mismo sentido, Gagné (1966) añade que el aprendizaje consiste en adquirir conocimientos de alguna cosa, insertarlos en la memoria y presentarlos en el futuro.

En cuanto a la gestión, Alvariño *et al.* (2000, p. 1) la definen como:

Un elemento determinante de la calidad del desempeño de las escuelas, sobre todo en la medida que se incrementa la descentralización de los procesos de decisión en los sistemas educativos. En efecto, la reciente literatura sobre escuelas efectivas subraya la

importancia de una buena gestión para el éxito de los establecimientos. Ella incide en el clima organizacional, en las formas de liderazgo y conducción institucionales, en el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y del tiempo, en la planificación de tareas y la distribución del trabajo y su productividad, en la eficiencia de la administración y el rendimiento de los recursos materiales y, por cada uno de esos conceptos, en la calidad de los procesos educacionales.

Más en específico, podemos encontrar definiciones de gestión escolar como las de Cantero y Celman (2001, p. 113), quienes la definen como:

Un proceso de tipo interactivo e intersubjetivo, ubicado en un ámbito organizacional y orientado al gobierno de las escuelas, que incluye dinámicas interpersonales, grupales e institucionales, de carácter reflexivo e interpersonal, que en cada caso combinan y acentúan distintas estrategias mediante el recurso de la autoridad y la influencia, para la satisfacción de determinados intereses y el logro de un conjunto de objetivos.

Por su parte, Topete (2001, p. 1) plantea que la gestión escolar es “un proceso muy complejo que involucra diversos saberes, capacidades y competencias dentro de un código ético que establezcan la conducción acertada de la organización hacia el logro de su misión”.

De la misma forma, Elizondo *et al.* (2001) definen la gestión escolar como aquello que surge de la interrelación de los individuos con la escuela, es decir, ese hacer de cada institución educativa que la hacen ser única.

Finalmente, Schiefelbein (1997) conceptualiza a

la gestión escolar como aquello que se realiza en un centro educativo y que promueve oportunidades de atención y aprendizaje para todos sus integrantes.

En conclusión, el Aprendizaje para la Gestión involucra todos aquellos procesos de adquisición de significados que modifican o cambian el pensamiento, comportamiento y quehacer de los miembros de la comunidad escolar con el fin de generar las condiciones, procesos y ambientes indispensables para que la escuela cumpla con sus objetivos.

Antes de continuar, conviene referirnos al papel que juegan los directores en la gestión de la escuela. En palabras de Schmelkes (1996), la gestión escolar concierne al nivel en que el directivo actúa como generador de un trabajo conjunto y dinámico para alcanzar los objetivos. Y ese quehacer directivo dentro de la gestión escolar se relaciona íntimamente con las formas de tomar decisiones y, sobre todo, con el tipo de interrelaciones que se promueven, favorecen, aceptan, toleran, disuaden o sancionan. Todo esto enmarcado en un proceso de aprendizaje que busca concretar su función de la mejor forma.

Método

La presente investigación se realizó a partir de dos interrogantes: ¿Qué han aprendido los directores de sus maestros? y ¿cuáles son los principales procesos, actitudes, comportamientos o formas de actuar y de organizarse que los directores de las instituciones de educación básica han aprendido de sus maestros y les han ayudado a realizar mejor su función? Estas fueron las interrogantes que guiaron la historia de los investigados, es decir, a partir de las respuestas a ellas, los directores dieron

cuenta de esos procesos de aprendizaje que han logrado como directores de instituciones de educación básica para concretar su función de la mejor forma.

La presente investigación es de carácter cualitativo, lo cual es definido por Taylor y Bogdan (1987, pp.19-20), como aquella de la que emergen datos descriptivos, es decir:

Las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable... Es un modo de encarar el mundo empírico... Esta perspectiva de investigación es eminentemente interpretativa y trata de penetrar en el mundo personal de los sujetos, busca la objetivación en el ámbito de los significados.

Se utilizó el método de la narrativa inquisidora (Andrews, Day, Squire & Tamboukou, 2003), y los procedimientos del análisis narrativo, a través de la defragmentación de las historias para su posterior reconstrucción holística (Bolívar, 2002), incluyeron los siguientes aspectos clave:

- La búsqueda de intenciones. Consiste en ver más allá de lo enunciado, escudriñando qué se quiere realmente.
- El realismo en cada historia. Las personas que cuentan sus historias deben ser de carne y hueso.
- El construccionismo de cada historia. Entendiendo para ello que, el sujeto que cuenta la historia construye su percepción de la realidad que se investiga.
- Reducción de lo individual. La visión individual de una sola narrativa va perdiendo sentido hasta consolidar una perspectiva integrada del fenómeno estudiado.

Participantes

Fueron elegidos de forma aleatoria. Se seleccionaron 16 directores de educación primaria (10 hombres y 6 mujeres), que contaban entre 1 y 10 años de servicio en esta función, todos pertenecientes a la zona escolar 24 del sector educativo no. 1 de la Secretaría de Educación del estado de Durango, México. Cabe mencionar que los centros de trabajo (escuelas primarias) de los directores se ubican en la periferia (orillas) de la ciudad de Victoria de Durango.

Instrumento

Se utilizó un pequeño guion de entrevista centrado en una pregunta detonadora: ¿Cuáles son los aprendizajes que han adquirido de sus maestros para desarrollar de la mejor forma su función directiva? La aplicación de dicho instrumento fue realizada de forma personal y se grabó en audio para su posterior captura en texto.

Las historias contadas por los 16 directivos de educación primaria fueron defragmentadas para su análisis. En este sentido, se hicieron codificaciones y categorizaciones buscando significados, relaciones de identidad e intencionalidades manifiestas. El análisis fue realizado con la herramienta de análisis de información cualitativa Atlas Ti versión 7.5. Posteriormente, las historias fueron reconstituidas, integrando con ello el cuerpo de conclusiones en torno a los resultados del estudio.

Resultados

A continuación se presentan las 6 pre-categorías que arrojó la sistematización de los datos, las cuales, por medio de significaciones compartidas, integraron dos

redes que se erigieron como las dos categorías finales del análisis acerca de los principales aprendizajes que los directores han tenido de sus maestros, los cuales se exponen enseguida:

Categoría final 1. Trabajo en equipo. La presente categoría final de análisis comprende tres pre-categorías: 1) organización del trabajo, cuyos principales códigos integradores son: las formas de trabajo, organización en el trabajo, eficacia en el trabajo, satisfacción de necesidades, buen ambiente de trabajo y comprensión de necesidades; 2) trabajo colaborativo, cuyos principales códigos son: intereses comunes, metas comunes, objetivos compartidos, trabajo conjunto, cooperación; y 3) actitudes para el trabajo, en la que se identifican como principales códigos: aprender del otro, apoyo al otro, respeto, responsabilidad, compromiso, honestidad, servicialismo, disponibilidad, disciplina, paciencia y compañerismo (Figura 1).

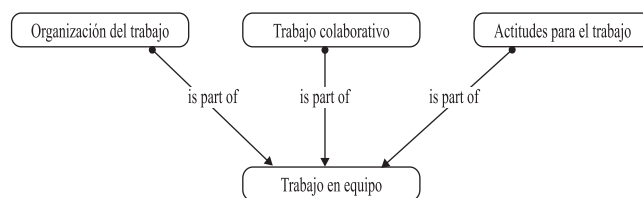


Figura 1. Pre-categorías de la categoría trabajo en equipo

Categoría final 2. Liderazgo compartido. Esta última categoría está integrada por tres pre-categorías: 1) manejo y resolución de conflictos, cuyos principales códigos son: el manejo de conflictos, negociación, resolución de problemas y resolución de conflictos; 2) liderazgo conjunto. Los códigos constitutivos de esta pre-categoría son: delegación, compromiso, liderazgo múltiple y participación activa; y 3) toma de decisiones compartida. En ella se destacan códigos como: escuchar al otro, comunicación asertiva y valoración del otro (Figura 2).

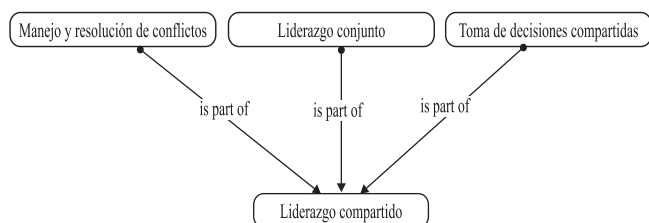


Figura 2. Pre-categorías de la categoría liderazgo compartido

Discusión

La función que realizan los directivos para potenciar el logro de los objetivos de las escuelas es trascendental ya que se trata de un factor clave para la mejora de los centros escolares (Antúñez, 2000). Pero dicha función no debe entenderse como una tarea individual, sino fundamentalmente colegiada (Olalla, Poblete & Villa, 2006). De aquí que es imprescindible identificar, favorecer y fomentar espacios de aprendizaje, como el que se expone en el presente estudio.

Los directores de educación primaria sujetos de la presente investigación identifican al trabajo en equipo como uno de los principales aprendizajes que han adquirido de sus maestros para desarrollar mejor su función. Por eso resulta fundamental en la escuela una eficaz y eficiente organización del trabajo, trabajar siempre en colaboración y tener la mejor de las actitudes para trabajar, algo que resulta bastante complejo y difícil de apropiar (Arriagada, 2002). No obstante, es esencial para que las organizaciones educativas resuelvan sus problemas y cumplan con sus objetivos (Franco & Reyes, 2003).

De acuerdo con Ortega y Rocha (2015, p. 146), “el trabajo en equipo es una forma colectiva de compartir, realizar y terminar una tarea educativa para el óptimo cumplimiento de los objetivos y la construcción de una nueva realidad de la institución escolar”.

Según Braslavsky (2006, citado en Ortega & Rocha 2015, p. 146), si en este siglo XXI se desea alcanzar una educación de calidad para todos, una educación práctica, racional y emocional que forme a individuos que sepan comprender el mundo aprovechando sus oportunidades y superando sus amenazas, el trabajo en equipo representa uno de los factores indispensables.

En palabras de un director inquirido, el trabajo en equipo ... *es un fin de aprendizaje mutuo, es muy importante aprender de cada habilidad de nuestros compañeros. El trabajar con equipos de diferentes ideologías y amalgamarlas con un propósito común, apoyado en una organización horizontal y no vertical.*

Finalmente, el trabajo en equipo representa metas institucionales comunes y la procura de una inmejorable interacción entre los integrantes de la comunidad educativa. Además, es fundamental que la determinación de funciones sea acorde con las aptitudes de los integrantes del centro escolar y que exista compromiso, responsabilidad, confianza, sinceridad, comunicación, apoyo mutuo, apertura al diálogo, igualdad, respeto, libertad de expresión, consideración al otro, actitud de servicio, valoración por la diversidad de miembros de la escuela y que se ejecuten las tareas educativas tal como se establecieron (Ortega & Rocha, 2015). En este sentido, un director manifestó: ... *la fluidez con la que se llevan a cabo las acciones planteadas en la Ruta de Mejora, la integración que hay al diseñar actividades. También son benéficos los debates que se suscitan al interior de las instalaciones educativas, ya que se analizan las propuestas, se sugiere y se llega a conclusiones favorables para el buen funcionamiento y desarrollo de las acciones trazadas. Las discrepancias suscitadas son hasta cierto punto normales y recabamos lo favorable que sale de ese tipo de reuniones.*

Por otro lado, los directivos de educación expresaron que el liderazgo compartido constituye uno de los principales aprendizajes que han adquirido de sus maestros para desarrollar mejor su función, de manera que el óptimo manejo y resolución de conflictos, el liderazgo y la toma de decisiones en conjunto por parte del colectivo escolar potencia el logro de los objetivos institucionales.

El liderazgo compartido consiste en “edificar colectivamente la vida y la cotidianeidad escolar” (Ortega & Rocha, 2015, p.143), “donde cada miembro de la comunidad educativa con sus diferentes cualidades, funciones, características, experiencias y capacidades, en unión con los directores, representa una masa potencial de líderes” (Gronn, 2003b; Spillane et al., 2004, citados en Ortega & Rocha, 2015, pp.143-144).

El liderazgo compartido sustituye al liderazgo individual, centrándose en los equipos y pone un mayor énfasis en maestros, personal de apoyo y en los estudiantes en tanto líderes (Harris, 2004), creando verdaderas comunidades profesionales de aprendizaje (Molina, 2003).

Por último, de acuerdo con Ortega & Rocha (2015, p.144), el liderazgo compartido supone tres puntos fundamentales:

- a) Representa un cambio en la cultura de las instituciones educativas. La cultura de las escuelas cambia concretamente en aspectos como el compromiso, la participación, la autonomía, la iniciativa, la creatividad, la responsabilidad y la innovación.
- b) La toma de decisiones se comparte con la totalidad de los integrantes de la comunidad escolar. La toma de decisiones sobre los procesos de pla-

neación, las actividades académicas, administrativas y presupuestales de la escuela, así como la responsabilidad de la rendición de cuentas y los éxitos y fracasos de escolares deben compartirse entre todo el colectivo educativo.

- c) Los maestros deben ejercer liderazgo en el centro educativo. Todos los docentes deben ejercer su liderazgo dentro de la escuela, poniendo sus capacidades, destrezas y la mejor actitud a su servicio.

En palabras de un director, lo anterior se resume de la siguiente forma: *Compartir liderazgo, delegar responsabilidades, es decir, manejar la empatía en los colectivos escolares, comprender necesidades, organizar el trabajo, entre otras acciones, permite al directivo realizar su trabajo en cordialidad y elevar la calidad y cantidad de los aprendizajes en los educandos, así como la aceptación de la comunidad.*

Conclusiones

Con la presente investigación se ha dado pie a la construcción de una nueva línea de indagación que es parte sustancial de los programas de posgrado de la Universidad Pedagógica de Durango, México: el Aprendizaje para la Gestión.

Este tema nos permite identificar todos aquellos procesos de adquisición de significados que modifican o cambian el pensamiento, comportamiento y quehacer de los miembros de la comunidad escolar con el fin de generar las condiciones, procesos y ambientes indispensables para que la escuela cumpla con sus objetivos.

Al preguntar: ¿Qué han aprendido los directores de sus maestros? y ¿cuáles son los principales procesos, actitudes, comportamientos o formas de actuar y de or-

ganizarse que los directores de las instituciones de educación básica han aprendido de sus maestros y les han ayudado a realizar mejor su función?, podemos responder que el trabajo en equipo y el liderazgo compartido son definitivamente las claves.

Los directores de educación primaria entrevistados en la presente indagación entienden, así, que uno de los principales aprendizajes que han adquirido de sus maestros para el mejor ejercicio de su función es el trabajo en equipo, siempre y cuando haya una eficaz y eficiente organización del trabajo, se trabaje siempre en colaboración y se tenga la mejor de las actitudes para trabajar.

También el liderazgo compartido es otra herramienta principal para manejar y resolver conflictos, de modo que la toma de decisiones en conjunto por parte del colectivo escolar ha de potenciar el logro de los objetivos institucionales.

Referencias

- Alonso, C., Gallego, D. & Honey, P. (s.f.). *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*. Madrid: Ediciones Mensajero.
- Alvariño, C., Arzola, S., Brunner, J. J., Recart, M. O., Vizcarra, R. (2000). Gestión escolar: un estado del arte de la literatura. *Revista Paideia*, 29, 15-43.
- Andrews, M., Day, S., Squire, C. & Tamboukou, M. (2003). *Stories of narrative research in The Centre for Narrative Research*. Recuperado de <http://www.uel.ac.uk/cnr/updates/sealechapter.doc>
- Antúnez, S. (2000). *La acción directiva en las instituciones escolares*. Barcelona: ICE/Horsori.
- Arriagada, G. (2002). *Liderazgo y trabajo en equipo*. Recuperado de <http://www.ariellinarte.udem.edu.ni>
- Beltrán, J. (1990). "Aprendizaje". *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Paulinas.
- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1).
- Braslavsky, C. (2006). Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. En M. Ortega & M. Rocha (2015), *Liderazgo distribuido y cultura organizacional en educación básica*. México: Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.
- Cantero, G. & Celman, S. (2001). *Gestión escolar en condiciones adversas: una mirada que reclama e interpreta*. Buenos Aires: Aula XXI/Santillana.
- Cotton, J. W. (1989). "Antecedentes históricos de la teoría del aprendizaje". *Enciclopedia Internacional de la Educación*. Barcelona: MEC y Vicens-Vives.
- Davis, R. H. y otros (1983). *Diseño de sistemas de aprendizaje*. México: Trillas.
- Elizondo, A. (coord.) (2001). *La nueva escuela I. Dirección, liderazgo y gestión escolar*. Maestros y enseñanza. México: Paidós.
- Franco, C. & Reyes, A. (2003). Los equipos de trabajo como estrategia de diferenciación. *Estudios gerenciales*, 087, 13-25.

- Gagné, R. M. (1966). *The conditions of learning* (1st ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Gagné, R. M. (1968). *Learning Hierarchies*. Washington D.C.: Educational Psychologist. American Psychological Association.
- Gronn, P. (2003b). The new work of educational leaders: Changing leadership practice in an era of school reform. En M. Ortega & M. Rocha (2015), *Liderazgo distribuido y cultura organizacional en educación básica*. México: Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.
- Harris, A. (2004). Distributed leadership: leading or misleading. *Educational Management and Administration*, 32(1), 11-24.
- Iborra, M. & Dasí, A. (2009). ¿Cómo aprender a trabajar en equipos integrados? El papel del aprendizaje cooperativo en la formación de directivos. @tic. *Revista d'innovació educativa*, (3), 29-38.
- Membrillo, M. & Arochi, A. (2009). *Ser directivo: un aprendizaje sobre la marcha*. Memoria electrónica del X CNIE, COMIE.
- Molina, E. (2003). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: hacia la mejora educativa. *Revista de educación*, (337), 235-250.
- Navarro, M. & Ortega, M. (2009). *La vinculación hacia la comunidad: narrativas de profesores, directivos, padres de familia y agentes externos en una escuela secundaria técnica*. Memoria electrónica del X CNIE, COMIE.
- Navarro, M., Ortega, M. & Martínez, L. (2009). Colaboración entre profesores. Algunas condiciones y factores que la hacen posible al interior de algunas escuelas públicas. *Revista electrónica Diálogos Educativos*, 9(18).
- Olalla, A., Poblete, M. & Villa, A. (2006). La función directiva: un problema sin resolver. Tres décadas de formación, investigación y acción. XXI. *Revista de Educación*, 8, 13-34.
- Ortega, M. & Ortega, F. (2011). El docente competente ante la RIEB (pp. 273-296). En A. Jaik & A. Barraza (2011). *Competencias y educación. Miradas múltiples de una relación*. México: Redie.
- Ortega, M. & Rocha, M. (2015). *Liderazgo distribuido y cultura organizacional en educación básica*. México: Red Durango de Investigadores Educativos, A.C.
- Sánchez, L. (2013). "Llegar a ser directora", las educadoras en los inicios de la profesión. Memoria electrónica del XII CNIE, COMIE.
- Schiefelbein, E. (1997). La gestión de una escuela adecuada para el siglo XXI. En *Educación Hoy*, (131), 12-28.
- Schmelkes, S. (1996). "Calidad de la educación y gestión escolar". Ponencia presentada en el Primer Seminario México-España sobre los procesos de Reforma Educativa. San Juan del Río, Querétaro (pp.1-22). En *Antología de Gestión Educativa*. México: SEP.
- Spillane, J. P., Halverson, R. & Diamond, J. B. (2004). Towards a theory of leadership practice: a distri-

- buted perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Teles, L., Alves, D., Giuliani, A., Oste, G. & Rueda, V. (2010). Desarrollo de liderazgo y aprendizaje organizacional. *Invenio*, 13(24), 101-118.
- Topete, C. (2001). *Desafíos y políticas de formación para la gestión en educación media superior*. En Memoria VI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Universidad de Colima, Manzanillo, 6-10 de noviembre de 2001.