

## **INVESTIGAR SOBRE DIRECCIÓN ESCOLAR. UNA APROXIMACIÓN AL ESTADO DEL ARTE**

### **INVESTIGATING SCHOOL MANAGEMENT. AN APPROACH TO THE STATE OF THE ART**

**Yelicich, Carolina\***

La dirección escolar se ha convertido en objeto de estudio en las últimas décadas desde múltiples abordajes teóricos. Se intenta arrojar luz sobre una función clave en las instituciones educativas, que se ha ido transformando en consonancia con los cambios sociales y del mundo globalizado. En ese sentido es posible reconocer cómo esta tarea ha sufrido numerosas transformaciones al compás de las modificaciones en los modos de producción y en el trabajo con el conocimiento y cómo se han ido transformando los modos de conceptualizar y entender la función directiva. La dirección escolar entendida como actividad de coordinación y administración de la institución educativa, comienza a ser conceptualizada como tarea de gestión y liderazgo de centros educativos.

Fundamentalmente, los estudios sobre la dirección escolar han adoptado la pretensión de brindar orientaciones y herramientas para la mejora de la dirección escolar en el supuesto de que esas prescripciones se traducirán en mejoras de los centros educativos.

Dirección escolar – Gestión escolar – Estado del arte

School management has become an object of study in the last decades through multiple theoretical approaches. Those who study it, attempt to shed light on a key role in educational institutions, which has been transformed in line with current social changes and the globalized world. In this sense it is possible to recognize how the fulfillment of this role has undergone numerous transformations to the rhythm of the modifications of the modes of production and in the tasks of working with knowledge, and how the ways of

---

\* Universidad Nacional de Córdoba y Universidad de Málaga. CE: carolinayelicich@hotmail.com

conceptualizing and understanding the directive function have consequently been changed. School management understood as an activity of coordination and administration of educational institutions, begins to be conceptualized as a task of management and leadership in educational centers.

Fundamentally, studies on school management have assumed the purpose of providing institutions with guidance and tools for the improvement of school management, on the assumption that their prescriptions will translate themselves into improvements of schools' activities and performance.

School management – School management – State of the art

## **Introducción**

Las políticas educativas de las últimas décadas han focalizado su atención en el papel de los docentes y particularmente de los directivos de instituciones escolares, como traductores/ejecutores de los cambios diseñados desde el poder central, en el marco de nuevas demandas a los centros escolares, la descentralización de los sistemas educativos y el discurso de la autonomía escolar.

Los estudios e investigaciones acerca de la dirección escolar se desarrollan con diversos propósitos y focos de atención. Desde manuales que contienen el “deber ser” de la dirección (Santos Guerra, 2015), propuestas que analizan a la dirección en el marco del funcionamiento de las organizaciones educativas (Cantón Mayo y Pino Juste, 2014), podemos identificar múltiples tipologías teóricas sobre el rol de los directivos (Ball, 1989, Barroso, 2011, Viñao Frago, 2001) hasta numerosas definiciones de lo que se entiende constituye la dirección de centros escolares (Aguerrondo, 2011, Blejmar, 2005, Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1992, Lusquiños, 2005, Taylor, 2011).

Estos abordajes se plantean en un contexto de reestructuración del papel del Estado en Latinoamérica y en particular en Argentina, y en el marco de la implementación de políticas de corte neoliberal con fuerte sesgo mercantilista, que han transformando sustancialmente la tarea de los directivos en el cotidiano escolar y asimismo, las formas de interpretar y entender a la función directiva.

En la presente ponencia se expone una aproximación al estado del arte sobre

la dirección escolar originada en una investigación en curso como parte de la tesis doctoral perteneciente al Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba en cotutela con el Programa de Doctorado Educación y Comunicación Social de la Universidad de Málaga, España, con la dirección de la Dra. Estela Miranda y el Dr. Ignacio Rivas Flores. Asimismo, la mencionada investigación se hospeda en un proyecto mayor denominado “Procesos de regulación posburocrática. Sus efectos en la gestión institucional y en el trabajo de los profesores, en el Nivel Medio y Superior Universitario”, dirigido por la Dra. Estela M. Miranda y co-dirigido por la Mgter. Nora Lamfri y radicado en el Centro de Investigaciones “María Saleme de Burnichon” de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

Se ha optado por organizar la exposición en base a tres grandes interrogantes: ¿qué es la dirección escolar?, ¿qué perfil tiene el director escolar? y ¿dirección escolar o gestión escolar? Sin ánimos de brindar respuesta a estos interrogantes se los utiliza con fines explicativos, a los efectos de brindar un panorama de los diversos análisis que se han realizado sobre la dirección escolar y los focos de atención que se pueden identificar.

### **¿Qué es la dirección escolar?**

Dos grandes construcciones discursivas parecen orientar las reflexiones y construcciones teóricas sobre la dirección de centros educativos. Por un lado, diversos autores hacen referencia a dirección escolar, función directiva o dirección de centros educativos (Cantón Mayo y Arias Gago, 2014, Santos Guerra, 2015, Vázquez Recio, 2013). Desde esta perspectiva se entiende a la tarea del director asociada al cumplimiento de la norma, a la administración de las instituciones educativas entendidas como organizaciones (Bolívar, 2001), al cumplimiento de las reglamentaciones respetando los estamentos jerárquicamente establecidos en el sistema educativo. Del mismo modo, se entienden que la dirección escolar implica coordinación, desarrollo, trabajo aunado, construcciones compartidas y colectivas, procesos democráticos de toma de decisiones, “hacer crecer”, autoridad y no ejercicio del poder (Santos Guerra, 2015). Se reconoce una fuerte presencia de conceptos tales como justicia, igualdad, inclusión y derechos en los discursos sobre la dirección de centros educativos.

Sin embargo, la dirección escolar entendida como tarea de gestión (Blejmar,

2005, Celman y Carretero, 2001, Fernández Díaz, Álvarez Fernández y Herrero Toranzo, 2002, Viñao Frago, 2001) comienza a ser el discurso imperante y la construcción discursiva que se replica en numerosas reflexiones. La dirección escolar como gestión implica considerar a los directivos de centros educativos centrados en fortalecer su liderazgo, en el desarrollo y fortalecimiento de competencias, búsqueda de la eficacia y la eficiencia. En la gestión escolar se responde por los resultados, se incorpora a la evaluación como proceso continuo para la mejora del centro educativo, se coloca al cambio como objetivo para conseguir procesos educativos de calidad y la dirección se entiende entonces centrada en actividades estratégicas para alcanzar objetivos prefijados. A este discurso se asocia un directivo gerente de empresa o *mánager* (Gómez Dacal, 2013) que vela por el cumplimiento de los objetivos de la institución (eficiencia) optimizando los recursos que tanto el Estado como la comunidad educativa le han delegado para su gerencia (eficacia) teniendo como norte la calidad y como estrategia de seguimiento a la evaluación, la cual se transforma a su vez en un recurso privilegiado para el control.

### **¿Qué perfil tiene el director escolar?**

Cada una de los discursos y visiones sobre la dirección escolar, posibilita dar cuenta de diversos modos de entender a la función y al rol de los directivos de centros educativos. Se han desarrollado numerosas tipologías, entendidas en ocasiones como modelos, por lo que sin ánimos de ser exhaustivos, se presentan a continuación las caracterizaciones que se consideran más representativas.

Viñao Frago (2001) realiza una caracterización de los modelos de la función directiva, identificando en primer término, el modelo tradicional en el cual el director tiene la función de cumplir y hacer cumplir las normas y legislaciones que dimanar del poder central del Estado, siendo el director el último peldaño en la cadena jerárquica. Se refiere luego a un modelo de dirección no profesional, colegiada y participativa, centrado en la cultura de la participación y el trabajo conjunto, en donde el director representa y ejecuta ante la administración y la sociedad los acuerdos establecidos por el consejo escolar. El modelo de liderazgo pedagógico, asociado a la cultura de la evaluación y la autonomía, considera al director como un líder pedagógico responsable de la eficacia de un proyecto educativo común, en el marco de un contexto de descentralización y autonomía. Por último, este autor caracteriza al modelo neoliberal, en el cual se asimila al director a un *mánager* o

gerente de empresa, encargado de gestionar autónomamente la institución de acuerdo a criterios de calidad en los resultados, eficiencia en los resultados académicos obtenidos y competitividad para atraer alumnos considerados como clientes.

João Barroso (2011), en la misma línea de análisis, identifica cuatro concepciones diferentes en torno a las funciones de los directores. En la concepción burocrática, estatal y administrativa se entiende al director escolar como un representante del Estado en la escuela, mientras que la concepción corporativa, profesional y pedagógica, presenta al director como intermediario entre la administración local o central y la escuela a fin de velar por los intereses pedagógicos y profesionales de los docentes. La concepción político-social asimila al director a un mediador entre diversos intereses de diferentes grupos con el objetivo de alcanzar el bien común y finalmente la concepción gerencialista, considera al director como un gerente de empresa, preocupado por la administración de los recursos, la eficacia y eficiencia en los resultados y el cumplimiento de objetivos.

Sharon Gewirtz y Stephen Ball (1999) sintetizan los modelos anteriormente mencionados, efectuando una caracterización de dos tipos ideales de gestión escolar. De esta manera, realizan una diferenciación entre el modelo de Bienestar Social y el modelo de Nuevo Gerenciamiento.

El modelo de Bienestar Social se asocia a un abordaje racional, regulado y jerárquico, a fin de coordinar un sistema complejo de personas y procesos. Aquí, el director escolar es identificado como un funcionario público comprometido con los intereses comunes, en el marco de valores de igualdad, asistencia y justicia social. Se entiende que en dicho modelo se produce un cambio en el discurso, con lo cual se pasa desde la consideración de las necesidades de los alumnos a la preeminencia de las necesidades institucionales.

El modelo de Nuevo Gerenciamiento, por su parte, se relaciona de forma directa con la búsqueda de calidad, la excelencia y la eficacia. El director entendido como nuevo gerente es considerado un emprendedor, capaz de tomar decisiones orientadas a la eficiencia, la competitividad y la evaluación de resultados (Viñao Frago, 2001).

Cabe destacar que Stephen Ball (1989), de manera pionera en el análisis de la micropolítica en las instituciones educativas, desarrolló una caracterización de cuatro modelos de liderazgo en la dirección escolar: estilo interpersonal, estilo administrativo, y el estilo político, dividido éste último en estilo antagónico y estilo

autoritario:

Los directores de estilo interpersonal apelan principalmente a las relaciones personales y al contacto cara a cara para desempeñar su rol. En contraste con éstos, los directores de estilo administrativo recurren más a los comités, los memorándums y los procedimientos formales. Los antagonistas tienden a disfrutar de la discusión y el enfrentamiento para mantener el control, mientras los autoritarios evitan y sofocan las discusiones para favorecer el mando (p. 97)

Noemí Di Donato (2004) se refiere a los modelos expuestos por Ball explicando que:

en el primero de ellos el liderazgo permite las relaciones personales y la búsqueda de acuerdos y negociaciones personales, el segundo de ellos otorga importancia al manejo formal de la institución y las relaciones son impersonales, el tercero adhiere al statu quo para la defensa de principios y de tradiciones, por último el cuarto reconoce debate, diálogo y las acciones de los actores pueden ser coartadas neutralizadas o recompensadas (p. 3)

Inmaculada Egido Gálvez (2006) distingue tres modelos de gestión en el marco del análisis de las producciones de la organización escolar como disciplina. El primero de ellos, desde la perspectiva científico-técnica, plantea que el control centralizado, la jerarquía y la toma de decisiones racionales son depositadas de manera unipersonal en la figura del director y aseguran el cumplimiento de los objetivos. El segundo modelo enmarcado en la perspectiva interpretativa, entiende a las organizaciones escolares como construcciones sociales en donde la cultura institucional y la construcción de significados compartidos moldean el trabajo de los directores. El tercer modelo implica una mirada al director desde la perspectiva crítica, poniendo el acento en el conflicto, la distribución del poder entre los miembros de la comunidad educativa y la toma de decisiones compartidas en relación directa con el contexto sociohistórico particular.

En las tipologías teóricas recuperadas, subyace la transición desde un

director administrador centrado en la normativa hacia un director gerente centrado en la evaluación y los resultados. Profundizaremos sobre estas ideas en los próximos párrafos.

### **¿Dirección escolar o gestión escolar?**

La dirección escolar y en particular, el papel de los directivos, han sido considerados el eje central de los procesos de los cambios en las instituciones escolares (Andrade Oliveira, 2007; Aguerrondo, 2002; Tedesco, 2000, Whitty, 1998). En el núcleo de los cambios introducidos por las reformas educativas se encuentra el denominado “factor docente” (Vezub, 2009).

Para algunos especialistas, la reestructuración del trabajo del directivo es el resultado de mayores niveles de autonomía acompañada de responsabilización por los resultados escolares (aprendizajes de los alumnos, gestión de proyectos institucionales, etc.) (Bolívar, 2010). Otras investigaciones ponen en cuestión el discurso de la autonomía, atendiendo a que la dirección de instituciones educativas se despliega en la tensión entre formas tradicionales propias de la gestión burocrática, y las nuevas regulaciones, propias de lógicas de mercado (Amieva, 2009; Andrade Oliveira, 2007; Ganduglia, 2007; Saforcada, 2006; Vezub, 2007; Feldfeber, 2007). En esa línea de análisis, João Barroso afirma que asistimos a una mixtura de formas de regulación de las políticas educativas, las cuales configuran de manera particular la dirección escolar. Una regulación burocrática-profesional, en donde el director escolar se erige como el representante del Estado, garante del cumplimiento de las normas, se combina con una regulación profesional, en donde el director se presenta como un líder profesional, encargado de velar por los intereses pedagógicos. Esta *hibridez* en las formas de regulación de las políticas educativas se complejiza en la última década, al incorporarse una regulación post-burocrática, centrada en el trabajo por proyectos, la valoración de los resultados y la búsqueda de la eficiencia (Barroso, 2005).

La dirección escolar interpretada como la cabeza de la administración al interior de los centros escolar y por tanto, el director identificado como el administrador de las instituciones educativas, es una marca de origen en los sistemas educativos. Las actividades del director escolar se basan entonces en el cumplimiento de las normas y las reglas dado que la toma de decisiones, centrada en el nivel político, provoca que los niveles intermedios y operativos se limiten a transmitir esas

decisiones mediante una “densa carga normativa en derechos y responsabilidades, así como reglamentaciones, procedimientos y prestaciones” (Lusquiños, 2005, p. 73) que se multiplican, a la par de un sistema de sanción que hace obligatorio el cumplimiento de lo reglamentado.

No obstante, numerosos estudios ponderan la necesidad de desarrollar una gestión estratégica en las instituciones educativas, actividad que conjuga administración, gobierno, dirección y fundamentalmente liderazgo en la conducción de los centros escolares, reforzando las fortalezas y compensando las debilidades, bajo el supuesto de que las instituciones escolares comparten numerosos rasgos con las organizaciones empresariales. El trabajo por proyectos, por ambientes, por competencias, por programas, se transforma en la estrategia privilegiada para introducir la innovación, formar a los alumnos en el cambio, preparar para un mundo laborar en constante transformación e incorporar en los centros educativos formatos de trabajo en base al cumplimiento de metas a mediano y corto plazo que puedan ser evaluadas.

A esta gestión inteligente se asocian además las concepciones de mentoring (tutorización), coaching (entrenamiento), peer coaching (asesoramiento entre iguales) e inteligencia emocional, procesos que deben ser desarrollados por los directivos como líderes pedagógicos encargados de conducir a toda la comunicada educativa hacia un desempeño eficaz y productivo en el día a día de los centros escolares. Se plantea la necesidad y conveniencia de formar a los directores en competencias de liderazgo (Gorrochotegui-Martell, 2011) y competencias emocionales (Gómez Dacal, 2013).

Cantón Mayo y Arias Gago (2014) centran su análisis de la dirección escolar presentando al liderazgo como objetivo, al considerar:

como propuestas concretas para la dirección de calidad en centros educativos el *liderazgo de la dirección*, como líder democrático, participativo y descentralizador en la toma de decisiones, posibilitador y animador, y comprometido con el cambio. Debe introducir el *empowerment*<sup>1</sup> mediante la selección de una misión asequible y en la que se halle comprometida la comunidad educativa. Es capaz de emocionarse por el logro de la mejora, identifica problemas y

---

<sup>1</sup> Empoderamiento.

soluciona conflictos, actuando de modo sistemático y objetivo. Es el director de una escuela que aprende con visión de futuro, ejerciendo una dirección humanista (p. 163).

Para John Taylor (como se citó en De Podestá, 2011), el director como líder debe preocuparse por la equidad y la inclusión, depositando altas expectativas en los posibles logros de los alumnos en base a estándares consensuados, sirviendo como referente “auténtico, claro, capaz de hacer foco, generar la participación, reconocer el buen desempeño y no evadir responsabilidades” (p. 21). Para Santamaría Conde (2015) “sería conveniente que la dirección de un centro (que es un punto de gestión) fuese ejercida por una persona con liderazgo” (p. 140). Gómez Dacal (2013) en la misma línea de sentido, explicita los tipos de liderazgos que pueden ser llevados a cabo por los mángers en las organizaciones escolares. En este sentido desarrolla las particularidades del liderazgo instruccional, liderazgo transformacional y liderazgo transaccional y las ventajas y desventajas de cada estilo.

### **Consideraciones finales**

La función de los directores escolares entendida como la actividad de dirigir las instituciones educativas, se asimila a roles y tareas tan diversas como conducción, gestión, gobierno, administración, organización, liderazgo y/o gerenciamiento. Un modelo tradicional, asociado al cumplimiento de la norma y al seguimiento de la reglamentación que dimana de las políticas educativas, se yuxtapone y convive con un modelo de gerenciamiento en el gobierno de las instituciones educativas, asimilado a las funciones de liderazgo pedagógico, entrenamiento y desempeño eficaz, responsabilización por la mejora, las innovaciones y los resultados de la tarea educativa en conjunto, sin dejar de lado la búsqueda de profesionalización de la tarea de dirección escolar, todo ello en el marco de la intromisión de lógicas y discursos de corte mercantil y financiero en el trabajo de las instituciones educativas.

La transformación de los modos de producción hace primar los objetivos del mercado laboral por sobre los objetivos educativos y la formación de los sujetos. El corrimiento del Estado y su reposicionamiento como evaluador de políticas educativas que tienen su lógica de construcción en los lineamientos del sistema productivo basado en criterios mercantilistas, coloca a las escuelas en la encrucijada por responder a demandas múltiples y contrapuestas.

Los criterios eficientistas y mercantilistas son los que se toman para valorar los rendimientos y los logros del sistema educativo y de las escuelas; criterios envueltos en un lenguaje engañoso. Se comprueba cómo se utilizan interesada y equívocamente términos que suenan a humanismo, comprensividad, igualdad de oportunidades, para impulsar políticas que favorecen la economía de mercado, y para introducir la semántica completa de dicha economía: “calidad”, “eficiencia”, “excelencia”, “productividad”. El discurso neoliberal consigue, por efecto goteo, la lexicalización educativa de esa terminología de mercado. Ya no resulta extraño encontrarla en el discurso educativo; por el contrario, lo extraño sería no hallarlas (Vázquez Recio 2013, p. 24).

Los abordajes teóricos que toman a la dirección escolar como objeto de estudio recogen estas tensiones. No obstante, recae en el director y en el equipo directivo resolver estas contradicciones en el cotidiano escolar, con los recursos de que disponga y abriéndose camino entre las numerosas demandas y problemáticas que se abarrotan simultáneamente en cada jornada del ciclo lectivo para, en fin, asumir como principal función la recuperación de la educación como derecho.

### **Bibliografía**

- Aguerrondo, I.** (2011). Innovación, escuela y sistema educativo: el reto de la articulación entre niveles. En **Gvirtz, S. y de Podestá, M. E.** (Comp.). *Mejorar la gestión directiva en la escuela.* (pp. 91-112). Buenos Aires: Ediciones Granica.
- Ball, S.** (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar.* México DF, México: Paidós.
- Barroso, J.** (noviembre de 2011). A direção da escola – tensões no presente, desafios para o futuro. En **M. Aguilar** (Presidencia), *III Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação*, ANPAE, Zaragoza, España.
- Barroso, J. y Afonso, N.** (2011). *Políticas Educativas. Mobilização de*

*conhecimento e modos de regulação*. Vila Nova de Gaia, Portugal: Edição Fundação Manuel Leão.

- Blejmar, B.** (2005). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Bolívar, A.** (2001). Del aula al centro ¿y vuelta? Redimensionar el asesoramiento. En J. Domingo. (Ed.), *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución*. (pp. 51-68). Barcelona, España: Octaedro/Ediciones Universitarias de Barcelona.
- Cantón Mayo, I., y Pino Juste, M.** (Coords.). (2014). *Organización de centros educativos en la sociedad del conocimiento*. Madrid, España: Alianza.
- Cantero, G. y Celman, S.** (2001). *Gestionar en condiciones adversas*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Da Conceição, S., y Mota Parente, J.** (2012). Um estudo multivariado do perfil do director das escolas públicas de Itabaiana. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 28(2), 361-365.
- De Podestá, M.E.** (2011). Liderazgo en la escuela: el desafío de mantener el fuego sagrado. En S. Gvirtz, y M. E. de Podestá. (2011). *La gestión: una oportunidad en la mejora escolar*. En S. Gvirtz, y M. E. de Podestá. (Comp.). *Mejorar la gestión directiva en la escuela*. (pp. 91-112). Buenos Aires: Ediciones Granica.
- Di Donato, N.** (noviembre de 2004). Gestión Directiva. Ponencia presentada a las *XI Jornadas de Investigación*. Buenos Aires, Argentina.
- Egido Gálvez, I.** (2006). El director escolar: modelos teóricos, modelos políticos. *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (4). Recuperado de [http://www.adide.org/revista/index.php?option=com\\_content&task=view&id=98&Itemid=32](http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=98&Itemid=32)
- Fernández Díaz, J., Álvarez Fernández, M., y Herrero Toranzo, E.** (2002). *La dirección escolar ante los retos del siglo XXI*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G.** (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.
- García Requena, F.** (1997). *Organización escolar y gestión de centros educativos*. Málaga, España: Aljibe.
- Gewirtz, S. y Ball, S. J.** (1999). *Schools. Cultures and Values: the Impact of the*

*Conservative Education Reforms in the 1980s and 1990s in England. ESRC Values and Cultures project paper. London, Inland, King's College, University of London.*

- Gómez Dacal, G.** (2013). *Claves para la excelencia educativa*. Madrid, España: Wolters Kluwer.
- Gorrochotegui-Martell, A.** (2011). Un modelo de “coaching” en directivos escolares. *Revista Educación y Educadores*, 14(2), 369-387.
- Gvirtz, S.** (Comp.). (2011). Mejorar la escuela. En **Gvirtz, S. y de Podestá, M. E.** (Comp.). *Mejorar la gestión directiva en la escuela*. (pp. 91-112). Buenos Aires: Ediciones Granica.
- Harf, R. y Azzerboni, D.** (2014). *Construcción de liderazgos en la gestión educativa. Un diálogo entre supervisores y directivos*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Harvey, D.** (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- Isuani, E. y Nieto, D.** (2002). La cuestión social y el Estado de Bienestar en el mundo post-keynesiano. *Revista del Clad Reforma y Democracia*, (22), 147-172.
- Lentijo, P., Cancela, C. y Martiné, E. H.** (1995). *Conducción escolar y transformación educativa. El directivo escolar frente a la transformación del sistema nacional de educación*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor.
- Lusquiños, C.** (2005). Gestión educativa: Conceptualización y diferenciación en la organización y la administración clásicas. *Revista Páginas*. 7(5), 69-85.
- Martín Fernández, E.** (2001). *Gestión de instituciones educativas inteligentes*. Madrid, España: Mc Graw Hill.
- Mejía Ortega, L. M., y Franco Giraldo, Á.** (2007). Protección social y modelos de desarrollo en América Latina. *Revista Salud Pública*, 9(3), 471-83.
- Navarro Montaña, Ma. J.** (2001). *La dirección escolar en el marco socioeducativo actual*. Cáceres, España: Universidad de Extremadura, Servicio de Publicaciones.
- Novick, M.** (2000). *La Transformación de la Organización del Trabajo*. México DF, México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Pérez Ferrá, M.** (1999). *La escuela como organización que aprende-, una tensión*

*entre cultura escolar y las creencias profesionales de los profesores.*

Recuperado de <http://hdl.handle.net/10366/69583>

- Pozner, P.** (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa: diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa.* Instituto Internacional de Planeamiento de Educación IPE–UNESCO, sede regional Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001591/159155s.pdf>
- Real Academia Española.** (2014). *Diccionario de la lengua española (23ª edición).* Recuperado de <http://www.rae.es/rae.html>
- Sanabria Rangel, M.** (2007). De los conceptos de administración, gobierno, gerencia, gestión y management: algunos elementos de corte epistemológico y aportes para una mayor comprensión. *Revista Universidad & Empresa*, 6(13), 155-194.
- Santamaría Conde, R.** (2015). *Organizar centros escolares.* Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Santos Guerra, M. A.** (2015). *Las feromonas de la manzana. El valor educativo de la dirección escolar.* Madrid: GRAÓ.
- (2000). *La escuela que aprende.* Madrid, España: Morata.
- Sverdllick, I.** (2006). Apuntes para debatir sobre la gestión escolar en clave política. Una mirada por la situación en Argentina. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4e), 65-84.
- Taylor, J.** (2011). Liderazgo en la escuela: el desafío de mantener el fuego sagrado. En **Gvirtz, S. y de Podestá, M. E.** (Comp.). *Mejorar la gestión directiva en la escuela.* (pp. 91-112). Buenos Aires: Ediciones Granica.
- Torres Santomé, J.** (julio de 2014) Conferencia Inaugural. Conferencia presentada en las *XI Jornades Novadors.* Gandía, España.
- (2010). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar.* Madrid, España: Ediciones Morata.
- Vázquez Recio, R.** (2013). *La dirección de Centros: Gestión, ética y política.* Madrid, España: Ediciones Morata.
- Viñao Frago, A.** (2001). La cultura de las reformas escolares. *Perspectivas Docentes*, 26.