

Compendio de competencias para directivos escolares. Una propuesta teórico-práctica

Alfredo Gorrochotegui Martell* y Daylis Ramírez Álvarez**

Universidad de los Andes, Chile y Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta", Cuba

Recibido: 05-06-2012 • Aceptado: 02-07-2012

Resumen

En este escrito consideramos el uso de las competencias como un nuevo modo de tratar la formación y la medición eficaz del desarrollo profesional, lo que ha sido apreciado de igual forma por el ámbito escolar. Se hace un análisis del concepto de competencia así como de sus tipos y niveles. Se concluye que la mejor clasificación es la que toma en consideración el desarrollo de los dominios en el "conocer y hacer" (competencias profesionales), en el "convivir" (competencias interpersonales) y en el "ser" (competencias intrapersonales). Se hace una propuesta de trece competencias para directivos escolares. Para el conocer y hacer: dirección educacional, visión de la educación, didáctica, investigación y creatividad. Para el convivir: comunicación orientadora, trabajo en equipo y gestión de conflictos. Y para el ser: aprendizaje, toma de decisiones, gestión del tiempo, equilibrio emocional y autocrítica. Finalmente, se ofrece una herramienta con la cual se puede iniciar un proceso de autodesarrollo en estas competencias.

Palabras clave: competencias, competencias directivas, dirección escolar, gestión escolar.

Abstract

In this paper we consider the use of competencies as a new and effective way to teach and measure professional development. This practice has been equally appreciated in business and in academia. The present article analyzes the concept of competencies as well as their types and levels. It concludes that the best way to categorize competencies is by taking into account three different domains. This is, taking into account the skills ("how to"), the interpersonal competence (the "living alongside others") and the intrapersonal competence (the "being"). The present article proposes thirteen (13) competences to be practiced by school principles. Topics that are addressed include school management and vision, teaching, research, creativity, teamwork, conflict resolution, learning, decision making, time management, emotional intelligence, and self-criticism. It concludes with a tool that helps to develop these competences.

Key words: Competences, management skills, school management.

* Doctor en Educación por la Universidad de Navarra (Pamplona, España). Licenciado en Educación. Mención en Ciencias Pedagógicas. UCAB. Director Académico de la Escuela de Educación de la Universidad de los Andes. Santiago de Chile. Correo electrónico: agorro@gmail.com

** Máster en Educación. Jefa del Departamento de Dirección Científica Educacional en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta" de Matanzas, Cuba. Correo electrónico: daylis@ma.rimed.cu

Justificación

En los últimos años se ha hecho especial énfasis en el desarrollo de competencias profesionales. Esto se debe a que los objetivos en la capacitación y la formación de estos profesionales —en cualquiera de las áreas en las que tienen que especializarse y los objetivos que se proponen en las organizaciones para guiar su diario actuar— no ofrecen la suficiente concreción a la hora de evaluar o medir sus logros. En el campo educativo tal propuesta ha tenido también su amplia aceptación:

El concepto de competencia profesional viene marcando la orientación de las iniciativas y procesos de cambio estratégicos que durante la última década están poniendo en marcha en los distintos países en torno a cuatro ejes de actuación: el acercamiento entre el mundo laboral y la educación/formación; la adecuación de los trabajadores(as) a los cambios en la tecnología y en la organización social de la producción y el trabajo; la renovación de las entidades de educación/formación, de los equipos docentes/instructores, y de la propia oferta educativa/formativa; y de las modalidades de adquisición y reconocimiento de las cualificaciones (CINTERFOR, 2000, p. 8).

La competencia acerca más a la realidad práctica de la acción humana, permite visualizar mejor el qué y el cómo de la conducta del trabajador, ofrece resultados externos que se pueden ver de alguna manera, ya sea con indicadores o con comportamientos observables. En la dirección de personas, la competencia es fundamental para mejorar su desempeño y capacitación.

Son numerosas las propuestas de autores que ofrecen compendios de competencia para la dirección y gestión de personas. Tales investigadores han influido con fuerza renovada en el ámbito de las organizaciones privadas y públicas y han estimulado su incorporación en el ámbito de la

educación. Hoy pueden conseguirse compendios de competencias para la docencia en educación básica y media y para el ámbito universitario y, algunas propuestas, tal vez menos numerosas, para la dirección escolar.

La dirección escolar va alcanzando, cada vez más, grados crecientes de importancia para el alcance de los objetivos de los centros educativos, hecho que ha incentivado la promoción de investigaciones y propuestas teóricas sobre la eficacia escolar enfocada en el director del establecimiento y, muy especialmente, en su rol de “liderazgo”.

Es un hecho ya notorio que los directores escolares inciden, —por sus habilidades directivas o de liderazgo— en el rendimiento escolar (Anderson, 2010; Martinic y Pardo, 2003; Maureira, 2004 y 2006; Sevilla, 2011; The Hay Group, 2000; Waters, Marzano y McNulty, 2005) y en el compromiso de los estudiantes con su escuela (Leithwood, 2009; Silins y Mulford, 2002).

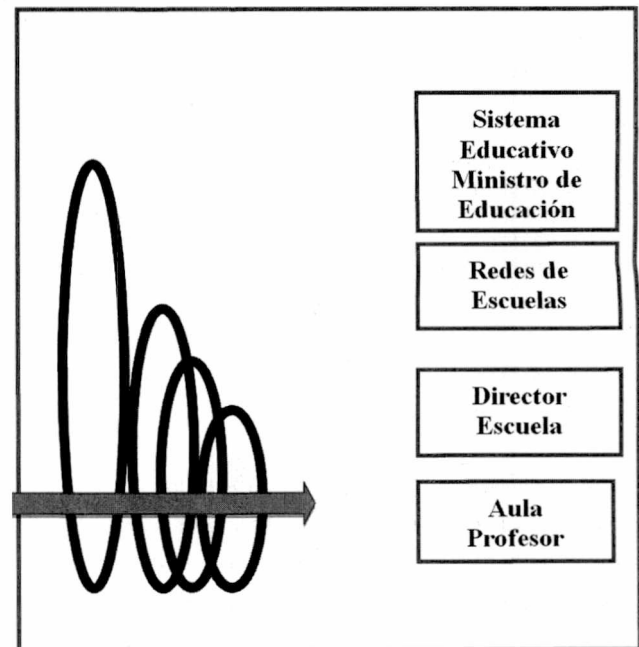
Es nuestro interés, al tratar de justificar y proponer un conjunto medible de competencias para directivos escolares, apoyar la labor que estos realizan; una labor que está cargada de sinsabores y limitaciones. Políticos y burócratas de la educación, así como sostenedores y fundadores de iniciativas educativas, a veces no están atentos a los, cada vez más, crecientes retos que la sociedad actual impone a los directores y a quienes les acompañan en sus tareas dentro de una institución educativa.

Muchas veces estas autoridades no se dan cuenta de que los cursos o talleres son insuficientes, al igual que los incentivos económicos. Se requieren prácticas más eficientes y eficaces para formar y desarrollar a estos trabajadores de la educación. Una de ellas es el *coaching* basado en desarrollo de competencias directivas (Gorrochotegui, 2011; Killion, 2002; Reiss, 2007; y Wise y Jacobo, 2010). Los directores requieren acompañamiento diario, semanal, mensual, e incluso, durante todo el

periodo escolar anual. Asimismo, requieren de un mayor apoyo personalizado. Su carga es difícil y estricta en casi todos los países del mundo. Por una parte, reciben las exigencias propias de sus colegas que les piden una clara dirección de la escuela, y por otra, las naturales exigencias de los estudiantes y sus padres o responsables que les demandan una educación de calidad. Pero además, las exigencias de las direcciones o secretarías de educación del municipio en el que la escuela funciona; y unido a esto, las exigencias del propio Ministerio de Educación del país al que pertenecen. Y no conforme con todo lo anterior, hay que considerar la infinidad de “iniciativas” privadas, sociales o estatales o políticas que van surgiendo en el mundo entero para que estos mejoren su rol. No nos oponemos a todo esto, pero a veces, esos entes o grupos no hacen el ejercicio de ponerse en el zapato de los directores escolares. Nadie comprende que se trata de uno de los roles más difíciles de la actual sociedad y a los que se les exige en exceso, como si toda la educación pendiera de ellos. La formación de los directores escolares requiere de investigación seria, de adaptación a las complejas realidades que ellos tienen que manejar, comprensión por sus problemas más cercanos.

También estamos conscientes que mejorar la dirección escolar no es el único factor ni la única variable para mejorar la calidad de la educación. El problema de la calidad de la educación es multifactorial. Solo desde una perspectiva amplia, en la que se reconoce que la búsqueda de la calidad de la educación se basa en un constructo mucho más complejo, permite que los diferentes actores se dediquen a trabajar por su mejora de una manera conjunta y coherente, visualizando todo el sistema en su conjunto y, por tanto, cada una de sus partes. En la figura 1 podemos mostrar en qué lugar están los directores en esa compleja realidad que es la educación.

Figura 1. Conceptualización y clasificación



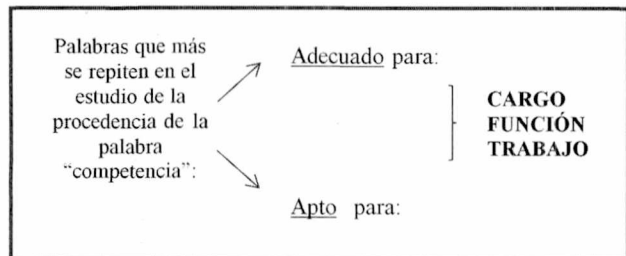
Fuente: elaboración propia.

Muchos autores han dado su propio concepto sobre lo que es una competencia, pero pensamos que siempre es interesante partir de la procedencia de la palabra desde sus más lejanas raíces en el latín y sus sinónimos y derivados más cercanos.

La palabra “competencia”, como tal, según el *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana* de Corominas, comenzó a usarse a fines del siglo XVI; proviene de los términos latinos *competentia* (que significa incumbencia, pericia, aptitud, idoneidad) y *competere* (ir al encuentro una cosa de otra, ser adecuado). Competencia es sinónimo de “competer”, “incumbir”, “pertenecer” y “estar investido de autoridad para ciertos asuntos”. De estas formas deriva el adjetivo “competente”, que por extensión significa adecuado, apto, idóneo, hábil, “quien se desenvuelve con eficacia en un determinado dominio de la actividad humana”. De lo anterior se desprende que las palabras que mejor explican lo que significa la palabra “competencia” son “ser adecuado” y “ser apto”. Adecuado y apto

para una tarea, una función, un cargo, un puesto determinado en una institución.

Figura 2. Palabras que definen la “competencia”



Fuente: elaboración propia.

En el *Diccionario de la lengua española* se dice que una competencia es: “aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”. Luego nos remite, el mismo diccionario, al adjetivo *competente*: “que le corresponde hacer algo por su competencia. En la primitiva Iglesia, catecúmeno ya instruido para su admisión al bautismo”. Esta es la idea que está de fondo: una persona competente es alguien “idóneo” para terminar una tarea o cumplir a cabalidad con una función determinada. Los sinónimos de la palabra nos insisten en lo mismo: aptitud, capacidad, idoneidad, suficiencia, habilidad, disposición.

Veamos ahora, cómo se reactualiza este significado del término con lo que afirman algunos autores y especialistas. Una clásica definición es aquella que apunta a que las competencias son los conocimientos necesarios que habilitan para ser un buen profesional y para llevarlos satisfactoriamente a la práctica, demostrando una actitud adecuada en el saber, en el saber hacer y en el saber ser (Cabrerizo, Rubio y Castillo, 2008). Hay autores que definen la competencia como “la capacidad para llevar a cabo y usar el conocimiento, las habilidades y las actitudes que están integradas en el repertorio profesional del individuo (Mulder, Weigwl y Collings, 2007). Otros explican que estas competencias son factores de superación

individual y grupal que permiten el desarrollo de los recursos personales para integrarlos en las posibilidades del entorno y obtener así, de esa complementariedad; es el mayor beneficio mutuo (Villa y Poblete, 2007). También nos encontramos con autores que nos señalan que las competencias son “todas aquellas habilidades, capacidades, aptitudes, actitudes y destrezas que un individuo aprende para desarrollar con responsabilidad el desempeño productivo de una actividad o trabajo” (Inciarte y González, 2009). O también, y de un modo más concreto, la competencia es aquel “comportamiento observable y habitual que conduce al éxito en el desempeño de una función o tarea” (Cardona y García-Lombardía, 2009). Así, podemos concluir, usando lo que nos han señalado los diccionarios y los autores, que una competencia es una capacidad personal que se puede ver y medir, y que sirve para hacer la propia tarea de modo acabado, con calidad, al detalle y cumplir con los requisitos exigidos por la organización o comunidad a la que pertenecemos.

Pero también hay distintos tipos de competencias; por ejemplo, Aubrun y Orifiamma (1990) las clasifican en:

1. *Competencias referidas a comportamientos profesionales y sociales.* Se refieren al tipo de actuaciones ordinarias que los sujetos han de llevar a cabo en la empresa en la que trabajan tanto en lo que se refiere a actuaciones técnicas o de producción, como a las de gestión, a la toma de decisiones, al trabajo compartido, a la asunción de responsabilidades, etc.
2. *Competencias referidas a actitudes.* Tienen que ver con la forma especial de afrontar la relación con las personas, con las cosas, con las situaciones que configuran el trabajo a desarrollar: la motivación personal, el compromiso, las formas de trato con los demás, la capacidad de adaptación, etc.

3. *Competencias referidas a capacidades creativas.* Relacionadas con la manera como los sujetos abordan el trabajo en su conjunto, es decir, si buscan soluciones nuevas, si asumen riesgos, si tratan de ser originales, etc.
4. *Competencias de actitudes existenciales y éticas.* Si se es capaz de ver las consecuencias de las propias acciones profesionales, la capacidad para analizar críticamente el propio trabajo, si se pone un proyecto personal y fuerza para hacerlo realidad, si se ponen en conjunto los valores humanísticos y de compromiso social y ético.

Por su parte, Cano (2005), entiende que las competencias presentan las siguientes características:

- a) *Competencias de carácter técnico-práctico:* requieren saberes técnicos y académicos y un determinado contexto. Incluyen desarrollo de operaciones mentales como la realización de acciones.
- b) *Competencias de carácter aplicativo:* lo que más las caracteriza es su aplicabilidad, el saber movilizar los conocimientos en las diferentes y cambiantes situaciones prácticas.
- c) *Competencias de carácter contextualizado:* la movilización de una competencia toma sentido para cada situación, donde cada una de ellas es diferente; aunque puede operarse por analogía con otras ya conocidas. Las competencias se refieren a un saber-hacer flexible que se lleva a cabo en contextos diversos que incluyen situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron.
- d) *Competencias de carácter reconstructivo:* las competencias se crean y se recrean continuamente en la práctica profesional. Adquieren sentido en relación con la innovación permanente.
- e) *Competencias de carácter combinatorio:* los conocimientos, los procedimientos, las

actitudes, así como las capacidades personales deben complementarse entre sí, combinarse para que efectivamente pueda hablarse de una competencia.

- f) *Competencias de carácter interactivo:* el desarrollo de una competencia no puede entenderse sino en constante interacción con los demás y con el contexto. Las competencias se mejoran al trabajar para y con otros, al buscar respuestas conjuntas a las situaciones que aparecen día a día.

Estas divisiones y características dan a conocer el área concreta en el que cada competencia ha de ponerse en práctica y desarrollarse. Lo que también se entiende por “dominio” propio de cada competencia como veremos más adelante en nuestra propuesta.

En la primera clasificación indicada, se distingue lo profesional y lo social de lo actitudinal, de lo creativo, de lo ético o existencial. En la segunda clasificación se concreta mucho más, allí se diferencia lo técnico-práctico de lo aplicativo, de la adaptación al contexto en que se usa, de su carácter creativo o de reconstrucción, de lo combinatorio de todo lo anterior, y finalmente, de lo relacionado a las interacciones con los demás.

Las clasificaciones son muy útiles, sobre todo porque ayudan a focalizar el ámbito propio al que cada competencia pertenece y viceversa, es decir, las diversas dimensiones de la acción humana (las instrumentales, las procedimentales, de relación con los demás, o de autorreflexión) permiten concretar las competencias específicas que esa dimensión requiere para ser desarrollada de manera eficiente.

Por otra parte, estas dimensiones permiten ver el todo de la acción humana. Como es sabido, el trabajo humano tiene, al menos, dos dimensiones: la *dimensión objetiva* que incluye todo aquello que el trabajo crea y objetiva fuera del interior

de la persona. El trabajo “transforma el mundo” gracias a la técnica y la tecnología. El trabajo “produce riqueza y bienestar”; y por otra parte, la *dimensión subjetiva* porque toda acción revierte necesariamente sobre el sujeto que la realiza. Al trabajar, el hombre, no sólo modifica la naturaleza o la sociedad, sino que se modifica a sí mismo. El trabajo presenta dimensiones de orden moral. Con el trabajo el hombre forja su carácter, desarrolla virtudes y aptitudes específicas, aprende a convivir y a cooperar con los demás, contribuye al bienestar de la sociedad, etc. (Burgos, 2003).

Hay dos grupos de autores que se acercan y toman en consideración algunos aspectos de lo anteriormente expresado, por ejemplo, Goleman, Boyatzis y McKee (2004) y Cardona y García-Lombardía (2009). Los primeros hablan de competencias que permiten desarrollar la “conciencia de uno mismo”, la “autogestión”, la “conciencia social”, y la “gestión de las relaciones”. Con los dos primeros grupos de competencias, los autores pretenden y sugieren desarrollar lo relacionado con lo “intrapersonal” y con los otros dos rasgos desarrollar lo “interpersonal”. Sin embargo, pensamos que lo “instrumental” —o la aplicación de los conocimientos a la realidad que cada profesional o directivo maneja— no es considerado con tanta atención. Esto se debe a que el fundamento de Goleman y sus colaboradores se centra especialmente en lo que se ha denominado como “inteligencia emocional” y a que enfatiza en el autoconocimiento de las propias emociones como condición para aceptar y encausar las emociones de los demás en la organización (Goleman, 1995).

Pérez López y García-Lombardía (2009), por su parte, nos parece, dan un paso más allá y en tres dimensiones integran no sólo los anteriores aspectos del interactuar humano consigo mismo y con los demás, sino también lo relacionado con un trabajo bien hecho. Integran, por decirlo de un modo más cercano, los dominios propios del conocer y del hacer, del convivir y del ser. Los dos primeros,

conocer y hacer, se integran en la dimensión que ellos denominan de “negocio”; el convivir en la dimensión “interpersonal”; y el ser en la dimensión “personal”. Es evidente que su propuesta es para el mundo empresarial o de organizaciones que obtienen ganancias económicas. Pero, es una interesante invitación a reconocer que el directivo debe tener, como ellos mismos proponen, una clara “visión de negocio”, es decir, un conocimiento detallado del sector donde se trabaja, en otras palabras, conocer el terreno donde se mueve. Es por eso que el directivo debe tener competencias que le permitan cuidar, mantener y desarrollar lo concerniente a la vida y al ambiente escolar, a la educación, a la investigación, al aprendizaje y a la enseñanza, al currículo, a la didáctica, etc.

Por tanto, nos ha parecido interesante acoger esta propuesta por tres razones fundamentales. Primero, porque toma en consideración todas las dimensiones del actuar humano: conocer, hacer, convivir y ser; segundo, porque sintetiza esa realidad en forma de triada que invita a la comprensión y memorización más fáciles; y tercero, porque en la estructuración de su modelo, los autores sugieren no sólo un concepto para cada competencia, sino además unos comportamientos característicos observables para cada una, así como unas preguntas para hacer reflexionar al directivo.

En este tercer aspecto, el de las preguntas que invitan a la reflexión personal, estos autores apuntan a aquello que decía Brammer (1985, p. 7): la “mejor ayuda es la autoayuda”. Asimismo, es necesario tener en cuenta que el principio que apoya la idea de que lo que sustenta o promueve el verdadero desarrollo de una competencia es la motivación personal por querer mejorarla. De ahí que tales preguntas ayuden a realizar un “autodiagnóstico” —o una “autorreflexión”— desde el cual se puede partir. Sólo en el reconocimiento inicial de lo que se “es”, se puede avanzar en lo que se debe hacer para ser mejor. En síntesis, y siguiendo a Alles (2005, p. 277): “el autodesarrollo es el método más

eficaz para el desarrollo de competencias”. Esto se presenta de esta manera porque el cambio en comportamientos sólo se logra cuando parte de la propia decisión del individuo o — dicho desde la perspectiva educativa— cuando el individuo es el eje de su propio proceso de aprendizaje y constructor de ese camino, cuando se vincula de forma más significativa con él mismo.

Esta visión sobre las dimensiones antes mencionadas nos parece que supera la propuesta por Muñoz (2010). Este autor, después de una exhaustiva revisión de la literatura internacional, enfocada en las competencias que deben tener los directivos escolares, resume sus hallazgos en la siguiente propuesta de competencias:

1. *Competencias funcionales para un liderazgo efectivo*: establecer una visión orientadora, generar condiciones organizacionales, gestionar la convivencia escolar, desarrollar las personas y gestionar la pedagogía.
2. *Competencias conductuales para un liderazgo efectivo*: gestión flexible para el cambio, construcción de confianza y articulación entre conocimiento y práctica.

En tal propuesta, a la que no se le quita su importancia por la capacidad de síntesis que logra, no se describe la dimensión subjetiva del trabajo, es decir, la capacidad reflexiva del director para el autoconocimiento o la autocrítica, lo que consideramos fundamental para un continuo y eficaz cambio en las actitudes y disposiciones necesarias para entender y comprender el diario actuar en un centro educativo, lugar en el que tantos sucesos y personas se interrelacionan. La capacidad de un directivo para mirarse “dentro” le resulta indispensable para afrontar los conflictos y las presiones típicos de un ámbito educativo.

Nuestra propuesta, entonces, se sintetiza en ofrecer trece (13) competencias para directivos escolares. El primer grupo pertenece a lo que

hemos denominado ámbito “profesional”, propio del dominio en el conocer y hacer; el segundo grupo corresponde al ámbito “interpersonal”, propio del dominio en la convivencia; y el tercero al ámbito “intrapersonal”, propio del dominio en el ser.

Compendio de competencias para directivos escolares

El siguiente modelo es una combinación que recoge parte de la propuesta de los autores ya citados (Cardona y García-Lombardía, 2009) que han sido previamente validadas con directores escolares municipales (Gorrochotegui, 2010, 2011). Además recoge un grupo de nuevas competencias propuestas por quienes escribimos el presente trabajo, fruto de reflexiones dedicadas a visualizar el mejor modo de ayudar a los directivos escolares. Se trata de un compendio de competencias sintetizado en la tabla 1, y posteriormente, desarrollado en sus conceptos, comportamientos observables y preguntas para reflexionar.

Tabla 1. Competencias de dirección escolar

Profesionales (Conocer y hacer)	Interpersonales (Convivir)	Personales (Ser)
1. Visión de la educación	6. Comunicación orientadora	9. Aprendizaje
2. Dirección educacional	7. Trabajo en equipo	10. Toma de decisiones
3. Didáctica	8. Gestión de conflictos	11. Gestión del tiempo
4. Investigación		12. Equilibrio emocional
5. Creatividad		13. Autocrítica

Fuente: elaboración propia.

Competencias profesionales (dominio: conocer y hacer)

1. Visión de la educación

Es la capacidad de tener muy claro qué es educar y cuál es la finalidad de la educación, esto se

logra al reconocer los peligros y al aprovechar las oportunidades que repercuten en su auténtico desenvolvimiento.

La educación es un proceso complejo y aunque el directivo o el docente tenga un modelo educativo —resultado de su formación como pedagogo y de sus propias reflexiones y experiencias en el tiempo— es importante no perder esa capacidad de observar lo que pasa alrededor, por ejemplo, las nuevas tendencias en educación, los nuevos problemas educativos que nacen por los cambios generacionales, sociales y tecnológicos, etc.

Los comportamientos característicos son:

- Sabe cuáles son los objetivos y las prioridades de la educación.
- Conoce las tendencias y prácticas de la educación.
- Es consciente del posicionamiento de su centro educativo en el entorno.
- Conoce los puntos fuertes de su centro educativo.
- Analiza el entorno para aprovechar las oportunidades y detectar los peligros que afectan los objetivos educativos de su centro.
- Se anticipa a la evolución de los acontecimientos en un horizonte de tres a cinco años.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Podría enumerar con facilidad las fortalezas de mi centro educativo y sus puntos más débiles frente al ambiente social en el que se desenvuelve?
- ¿Conozco y me informo sobre las fortalezas y debilidades de otros centros escolares?
- ¿Dedico tiempo suficiente a reflexionar sobre cuestiones que afectan a mediano y largo plazo la educación actual?
- ¿Podría describir en pocas líneas cuál es la esencia de la educación y cuáles son los factores críticos que le afectan?

2. Dirección educativa

Es la idoneidad del directivo para lograr la organización escolar y poseer un conocimiento del régimen diario de la institución, a través del desarrollo y perfeccionamiento de las personas que forman parte de ella y de cada uno de los procesos que ocurren en la misma para un mejor control, funcionamiento y transformación en el tiempo.

Los comportamientos característicos son:

- En el diseño de la organización escolar, toma en consideración los rasgos psicológicos de los escolares (edad, intereses, motivaciones).
- Toma en consideración los elementos pedagógicos y didácticos de las asignaturas (frecuencia de las asignaturas, cantidad de horas clases).
- Propicia y mantiene la higiene escolar de la institución (tiempo destinado al descanso escolar, ritmo de agotamiento de los escolares, definición de las asignaturas de mayor carga intelectual y docente).
- Verifica la cantidad de profesores y de personal de apoyo con que cuenta la institución para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Plantea metas consistentes con las estrategias realizadas.
- Identifica actividades y tareas prioritarias para la institución educativa.
- Es capaz de prever riesgos.
- Utiliza el tiempo con eficiencia.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Conozco el régimen diario de la institución educativa que dirijo?
- ¿La organización escolar de la institución que dirijo permite el desarrollo y el perfeccionamiento de las personas que allí trabajan y de los procesos que se realizan en ella?

- ¿Soy consciente de que la gestión educativa dentro de la organización escolar de la institución propicia el avance en los resultados académicos escolares?

3. Didáctica

Es la capacidad que demuestra el directivo para preparar, conducir y controlar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución educativa a partir del conocimiento que posee de los currículos, labor que debe realizar de manera sistémica y personalizada con desempeños flexibles e independientes para el logro eficaz y eficiente del proceso pedagógico.

Los comportamientos característicos son:

- Organiza, planifica y controla la preparación de los profesores del claustro.
- Imparte el mismo tema o selecciona los mejores especialistas para la impartición de los mismos en la preparación de los docentes.
- Concibe la preparación de los docentes como un momento importante dentro de la institución educativa.
- Controla el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la determinación de regulaciones metodológicas y de la integración de acciones que permitan solucionar los problemas detectados.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Soy capaz de promover, organizar y planificar la preparación de los docentes de mi claustro para lograr eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares?
- En la organización escolar de la institución educativa, ¿cuántas veces determino espacios para atender la preparación y la formación del personal docente?

- ¿Poseo dominio de la didáctica y de los contenidos curriculares que imparten los docentes en la institución educativa?
- ¿Analizo los logros y las deficiencias del profesorado para la proyección de nuevas actividades?

4. Investigación

Se define como la habilidad del director para incentivar, organizar y perfeccionar la actividad investigativa en la institución educativa y en todos aquellos momentos y espacios en los que se requieran de acciones de exploración científica de la realidad educacional, de tal modo que se logre la proyección, de forma positiva, de los resultados de la investigación y el análisis de los mismos en el centro.

La investigación de una institución escolar en su día a día estimularía la capacidad de hacer reportes de procesos exploratorios, experiencias y conclusiones que pueden ser objeto de publicaciones o presentaciones en congresos especializados; así se estimula la representación oficial de la institución y el avance en la producción de nuevos conocimientos educacionales.

Los comportamientos característicos son:

- Sabe definir e interpretar problemas que afectan la práctica educativa en su institución desde el punto de vista científico.
- Utiliza métodos científicos cuantitativos y cualitativos en la solución de problemas docentes y académicos que se presentan en su institución.
- Organiza eventos y crea espacios en su institución que favorezcan la reflexión, el intercambio y la posibilidad de socializar los resultados que se van obteniendo en las investigaciones.
- Incentiva al profesorado a solucionar problemas académicos por la vía científica.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- Como directivo de la institución que dirijo, ¿conozco los problemas docentes y académicos que la afectan y le he dado solución por la vía científica?
- ¿Utilizo métodos de investigación para determinar la eficiencia en la gestión educativa de los docentes?
- ¿Propicio y estimulo un ambiente científico dentro de la comunidad profesoral de mi institución?

5. Creatividad

Es la capacidad que demuestra el directivo de estar impulsado por un deseo ferviente de crear y de no estar amarrado a un pensamiento con enfoques tradicionales en la dirección, organización y solución de problemas de la institución educativa. Consiste en encontrar métodos para realizar tareas nuevas o distintas, con el fin de satisfacer propósitos o solucionar situaciones adversas.

Es necesario, por tanto, lograr la aptitud de un pensamiento que rompe los esquemas.

Los comportamientos característicos son:

- Ofrece opciones nuevas y diferentes para resolver los problemas y lograr el cumplimiento de los objetivos que se propone la institución.
- Promueve la consideración de ideas nuevas y persuade a las personas para que estudien y se superen.
- Genera compromiso del colectivo de docentes para un pensamiento entre todos de romper los esquemas.
- Demuestra habilidad para convencer al personal que dirige de que ellos pueden y deben desarrollar nuevas iniciativas.
- Estimula y entusiasma al colectivo de docentes ante una tarea asignada invitando a realizarla con creatividad.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Analizo diferentes vías para la solución de problemas de la institución?
- ¿Promuevo ideas nuevas y organizo actividades que rompen esquemas y rutinas?
- ¿Propicio el entusiasmo ante las tareas a cumplir por los docentes de manera que se realicen con creatividad?
- ¿Soy capaz de convencer de la realización de una nueva tarea al personal docente?

Competencias interpersonales (dominio: convivir)

6. Comunicativo-orientadora

Es la pericia del director para establecer relaciones con el profesorado y todo el personal que dirige, aquí se propicia un verdadero clima de diálogo y una interrelación positiva entre todos.

El valor que aporta propiciar este tipo de comunicación se fundamenta en el aprendizaje que se produce en cada uno de los interlocutores al intentar escuchar atentamente al otro, al tratar de comprender lo que dice con la palabra y con el lenguaje no verbal y adaptarse a las necesidades, estados de ánimo y nivel intelectual.

Los comportamientos característicos son:

- Demuestra capacidad para escuchar y transmitir ideas de manera efectiva, así como también emplea el canal adecuado en el momento oportuno.
- Sabe cómo y cuándo informar a sus trabajadores del desempeño de la gestión educativa —o de otra índole— y cuándo y cómo debe analizar y tomar decisiones con ellos por ineficiencia o errores cometidos.
- Crea un clima de alegría, confianza y profesionalismo teniendo en cuenta las características

del profesorado, de los escolares y de todo el personal que dirige en la institución.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Escucho como directivo con atención y serenidad al claustro docente y le ofrezco soluciones a sus inquietudes?
- ¿Logro en mi institución un ambiente donde prima el diálogo?
- ¿Analizo y dialogo oportunamente con mis profesores sus logros y deficiencias?
- ¿Busco como directivo el momento oportuno para analizar errores cometidos por el profesorado?
- ¿Conozco las inquietudes y el estado de ánimo de mi claustro docente con sistematicidad?

7. Trabajo en equipo

Es la capacidad del directivo para trabajar en colaboración con los colegas y lograr las metas de la institución educativa por medio de la valoración de las ideas y de los conocimientos del colectivo de docentes que dirige. Es donde el directivo deja ver que está dispuesto a aprender de los demás.

Los comportamientos característicos son:

- Solicita la colaboración del equipo de trabajo y valora las ideas y conocimientos de los demás.
- Está dispuesto a aprender de los otros docentes.
- Es capaz de compartir el reconocimiento por los logros de la institución y acepta la responsabilidad conjunta por las deficiencias.
- Antepone la agenda del equipo a la agenda personal.
- Apoya la decisión final del grupo y actúa en concordancia, aun cuando dichas decisiones puedan no reflejar enteramente su propia posición.
- Promueve un clima amigable y cooperativo en la institución educativa.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Estimulo el trabajo en equipo en toda la institución que dirijo?
- ¿Escucho las valoraciones o propuestas de los otros docentes de la institución educativa?
- ¿Reconozco deficiencias o señalamientos hechos por otros colegas de trabajo?
- Como directivo, ¿tomo en cuenta las iniciativas que proponen los docentes?
- Ante un problema, ¿propicio un clima cooperativo para la solución del mismo?

8. Gestión de conflictos

Es la capacidad de diagnosticar, afrontar y resolver conflictos personales con prontitud y profundidad sin dañar la relación personal.

La relación entre las personas lleva sobrentendida la posibilidad de conflicto, que puede aparecer de forma explícita o estar enmascarada. El directivo debe estar atento al tono de las conversaciones y a los signos del lenguaje no verbal.

Aunque hay muchos tipos de conflictos, básicamente las dos dimensiones a tener en cuenta son la racional y la emocional. El conflicto racional suele ser explícito y se caracteriza por el desacuerdo sobre algún tema concreto. El conflicto emocional se refiere al plano personal.

Los comportamientos característicos son:

- Está abierto a las discrepancias en los enfoques y puntos de vista.
- Busca puntos de unión entre las distintas posturas de modo dialogante y constructivo.
- Afronta los conflictos con prontitud en lugar de evitarlos o camuflarlos.
- Cuida la parte emocional de los conflictos para no dañar la relación personal.

- Sabe recomponer las afrentas personales al pedir o aceptar el perdón cuando es preciso.
- Intuye las posibles causas del conflicto y se anticipa a ponerles remedio antes de que sea demasiado tarde.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Admito las críticas o las diferencias con respecto a mi punto de vista, las entiendo constructivamente y no como un ataque personal?
- ¿Tengo presente la necesidad de cuidar la relación personal, por eso vigilo mis expresiones, el tono de mis palabras, etc., cuando se producen discrepancias?
- ¿Hago frente a situaciones potencialmente conflictivas con prontitud?
- ¿Soy capaz de disculparme y de aceptar las disculpas de los demás?

Competencias intrapersonales (dominio: ser)

9. Aprendizaje

Es la capacidad de adquirir nuevos conocimientos, de modificar hábitos y de estar abierto al cambio.

La autocrítica y el autoconocimiento permiten a la persona conocer y aceptar su propia realidad: sus puntos débiles y fuertes. En cierto sentido, aun siendo hábitos, se mantienen sobre todo en el plano racional. Sin embargo, el aprendizaje desciende a la acción en su estado más puro: el cambio.

Pero el aprendizaje no es sólo cambio, es también cristalización. La capacidad de aprendizaje empieza por la modificación pero acaba en la adquisición permanente o el hábito. El cambio por el cambio suele ser muestra de frivolidad, atolondramiento

y, en definitiva, inmadurez. El aprendizaje conlleva paciencia para obtener resultados a mediano plazo, aunque al principio cueste y no se palpen los frutos. La capacidad de aprendizaje no se deteriora necesariamente con la edad, pero sí demuestra un cierto aspecto de juventud: es joven el que mantiene su capacidad de aprender cosas nuevas, aunque esté entrado en años; mientras que es viejo el que, aunque tenga pocos años, se conforma con lo que es y no aspira a más.

Los comportamientos característicos son:

- Dedicar tiempo a su formación personal y profesional.
- Se compromete a mejorar sus comportamientos y fija objetivos específicos para conseguirlos.
- Busca situaciones y relaciones que le enriquezcan y le faciliten su desarrollo personal y profesional.
- No se desanima ante las dificultades que conlleva el proceso de aprendizaje.
- Mantiene una actitud positiva ante los cambios, los percibe como posibilidades de aprendizaje.
- Tiene paciencia cuando no consigue mejorar con la rapidez esperada.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Tengo ahora mismo algún objetivo claro y concreto de mejora personal?
- ¿Tengo paciencia y tesón suficientes para hacer un seguimiento de mis puntos débiles y tratar de mejorarlos?
- ¿Trato de aprender de las situaciones nuevas, aunque esto requiera un mayor esfuerzo?
- ¿He logrado modificar algún hábito negativo en los últimos meses?

10. Toma de decisiones

Es la capacidad de tomar decisiones de modo adecuado y en el momento oportuno. Tomar decisiones es una de las actividades críticas no sólo

del directivo, sino de toda persona en cualquier ámbito de su vida. Tomar decisiones de manera adecuada requiere:

1. Definir el problema —o situación— sobre el que hay que decidir.
2. Recoger la información necesaria para establecer alternativas razonables.
3. Generar alternativas de acción que resuelvan el problema, así como anticipar las consecuencias de cada una de ellas.
4. Determinar criterios de decisión.
5. Escoger una alternativa a la luz de los criterios definidos.

Las decisiones correctas son las que se toman siguiendo estos pasos. Pero una decisión correcta no es una decisión *acertada*: en toda decisión hay elementos de incertidumbre, factores que no se pueden controlar. Estos factores pueden hacer que una decisión correcta no resulte acertada. Aún en este caso, el haber seguido un proceso racional de toma de decisiones permitirá siempre justificar la decisión tomada.

Los comportamientos característicos son:

- Ante un problema, sabe seleccionar la información relevante para su solución.
- Analiza en profundidad las causas del problema, sin quedarse en lo evidente.
- Explora sistemáticamente varias alternativas y analiza las posibles consecuencias.
- Define y pondera los criterios a tener en cuenta a la hora de elegir una alternativa.
- Toma las decisiones que le competen en el momento adecuado.
- Contrasta sus decisiones antes de ponerlas en práctica.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Dedico tiempo suficiente a definir adecuadamente el problema, trato de analizar todas las circunstancias y busco toda la información relevante?
- ¿Me esfuerzo por buscar alternativas o me quedo con la primera que se me ocurre?
- ¿Analizo cada una de las alternativas, comparando pros y contras y haciendo una previsión de las consecuencias de cada una de ellas?
- Una vez tomada una decisión, ¿diseño un plan de acción realista y específico?

11. Gestión del tiempo

Es la capacidad de priorizar los objetivos, programar las actividades de manera adecuada y ejecutarlas en el plazo previsto. El tiempo es un recurso escaso y como tal debe ser administrado y gestionado eficazmente. Esta eficacia necesariamente responde a dos cuestiones:

- Qué ha de hacerse (definición de objetivos y planificación).
- Cuándo ha de hacerse qué (programación y priorización de actividades).

Para contestar correctamente a estas cuestiones es necesario distinguir entre lo urgente y lo importante. La presión por resolver lo urgente no debe posponer lo importante. Además de planificar bien, hay que lograr todo lo planificado y en el plazo señalado. Para ello es importante utilizar las herramientas de la gestión del tiempo: identificación de ladrones del tiempo, uso de la agenda, delegación, etc. La más importante de estas herramientas, sin las que resulta imposible gestionar eficazmente el tiempo, es el autocontrol: uno mismo es el principal ladrón del propio tiempo.

Los comportamientos característicos son:

- Asigna el tiempo adecuado a cada tarea.

- Evita interrupciones innecesarias.
- Utiliza la agenda para programar sus actividades.
- Es ordenado: sabe dónde tiene cada cosa y puede localizarla fácilmente cuando la necesita.
- Sabe decir “no” a tareas que le impedirían realizar sus objetivos.
- Tiene unas prioridades claras y las sigue con coherencia a la hora de distribuir su tiempo.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Tengo tiempo para el ocio, para relajarme y hacer lo que me gusta?
- ¿Dispongo de tiempo para la familia y los amigos?
- ¿Me permito dedicar un cierto tiempo de forma periódica a la reflexión, a la soledad y a la meditación?
- ¿Incorporo a mi agenda actividades dedicadas a mi formación y al aprendizaje de cuestiones relevantes para mi trabajo?

12. Equilibrio emocional

Es la capacidad de reaccionar a las emociones y a los estados de ánimo apropiados a cada situación.

Una persona emocionalmente equilibrada no es una persona fría, incapaz de dejarse influir por sentimientos y emociones, tampoco lo es la persona hipersensible a la que todo le afecta de manera desorbitada. El equilibrio emocional se manifiesta, por un lado, en la capacidad de sentir adecuadamente los mensajes afectivos del entorno y, por otro, en la capacidad para expresar con mesura las propias emociones. Un estado de ánimo estable, sin grandes altibajos, permite disfrutar asimismo de las emociones y de los sentimientos de cada situación. El equilibrio emocional es propio de la madurez.

Los comportamientos característicos son:

- Reacciona equilibradamente ante situaciones conflictivas.
- Es paciente con las propias limitaciones y con las de los demás.
- Utiliza un tono respetuoso al corregir los fallos de los demás.
- Mantiene un ánimo estable sin variaciones bruscas ante el menor cambio de circunstancias.
- Es sensible ante las alegrías y penas de los demás y lo demuestra con naturalidad y sin excentricidades.
- Apacigua los ánimos en momentos de especial tensión.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Reacciono desproporcionadamente —para bien o para mal— ante las diferentes circunstancias?
- ¿Tengo explosiones de mal humor?
- ¿Mantengo mi estado de ánimo relativamente estable?
- ¿Soy capaz de controlar y comprender mis emociones?

13. Autocrítica

Es la capacidad de aceptar y asumir las limitaciones y errores personales.

Asumir y aceptar limitaciones y errores no es lo mismo que conformarse con las circunstancias personales y negar cualquier posibilidad de mejora. La autocrítica nada tiene que ver con los pensamientos negativos de autosabotaje ni con el perfeccionismo destructivo. Es, más bien, la capacidad para reconocer que hay cosas que se hacen peor que otras, que hay errores que se repiten con frecuencia y que pueden evitarse y que hay aspectos, comportamientos y actitudes concretas que deben mejorarse.

La autocrítica es la humildad para aceptar la realidad personal sin excusarse; es la sencillez de estar abierto a las críticas constructivas y a la opinión sincera de los demás sin ponerse a la defensiva; es la sensatez para comprender que nadie es perfecto. La autocrítica es la puerta del autoconocimiento.

Los comportamientos característicos son:

- Reconoce sus limitaciones sin excusarse a sí mismo.
- Afronta el *feedback* con actitud abierta y afán de superación.
- Agradece los consejos de los demás.
- Adopta una actitud constructiva ante los errores y trata de aprender de ellos.
- Acepta su responsabilidad ante los fallos y pide disculpas.
- Se deja ayudar en aquellos aspectos en los que necesita mejorar.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Me cuesta reconocer mi responsabilidad ante los errores y trato de buscar siempre un culpable?
- ¿Soy capaz de ver en una crítica razonada una posibilidad de mejora?
- ¿Reconozco que hay aspectos de mi desempeño que son mejorables?
- ¿Pido ayuda cuando veo que no sé cómo hacer algo?

Un modo para desarrollar las competencias

Estas competencias no pueden desarrollarse en el vacío. Requieren de unos instrumentos que ayuden a cada directivo a concretar sus puntos de mejora. Para ello se propone el uso de una "Hoja de avance" (véase tabla 2), también previamente validada en

el mundo escolar (Gorrochotegui, 2011). En la misma Hoja se utiliza una escala de evaluación con las siguientes valoraciones: Óptimo (cuando lo que me propongo lo logro en grado máximo), Muy bien (cuando lo que me propongo lo logro en menor grado a lo excelente), Bien (cuando lo que me propongo lo logro en buena medida), Regular (cuando lo que me propongo lo logro a medias) y Mal (cuando lo que me propongo no lo logro).

En este formato, cada directivo o miembro del equipo directivo de la escuela vacía el nombre de la competencia a mejorar, los comportamientos característicos de esa competencia (con un máximo de tres comportamientos) y las acciones de mejora de cada comportamiento que servirán de indicadores concretos a valorar día a día para finalmente poder desarrollar la competencia pertinente. Esta última tarea, la definición de las acciones de mejora, es la más complicada; sin embargo, una vez definidas ayudan por su concreción, a ir mejorando los diversos aspectos y facetas de la competencia.

Cada directivo es libre de hacer el seguimiento del cuadro. Algunos tienden a llenarlo en el transcurso del día y otros prefieren al final de la jornada como una especie de examen al final de día. Diariamente pueden ir viendo los resultados y los verdaderos avances o retrocesos.

Finalmente, "la persona que verdaderamente intenta desarrollar competencias necesita un acompañamiento individualizado, en muchos casos con un esfuerzo apropiado de *coaching*" (Cardona y Wilkinson, 2009, p. 22-23). Es preciso, por tanto, la ayuda de un "coach" o asesor externo con el que se mantengan algunas reuniones semanales o quincenales para que, junto a él —o ella—, se puedan compartir las dificultades personales en el desarrollo de cada competencia y el modo en el que se van ajustando y adaptando los nuevos comportamientos.

Tabla 2. Escala de Valoración: OP (Óptimo); MB (Muy bueno); B (Bueno); R (Regular); y M (Malo).

Competencia:																									
1er. Comportamiento:																									
Acciones de mejora:	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V
2do. Comportamiento:																									
Acciones de mejora:	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V
3er. Comportamiento:																									
Acciones de mejora:	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V

Fuente: adaptado de Cardona, P. y García-Lombardía, P. (2009). *Cómo desarrollar competencias de liderazgo*, Pamplona: EUNSA, p. 116.

A modo de conclusión

Es posible establecer un compendio de competencias para directivos escolares que pueda servir para que estos cumplan con su misión de forma cabal en tres dimensiones básicas, a saber, en lo relacionado con el desarrollo de conocimientos y en el diario hacer de la dirección educativa —hecho que apunta a facilitar las relaciones interpersonales y a la mejora de la convivencia escolar—, y finalmente, en lo enfocado a la reflexión personal, aspecto poco tomado en cuenta en otros compendios de competencias y que permite que el directivo mantenga el buen rumbo de la escuela, así como el autodesarrollo profesional y personal.

Cada directivo escolar debe buscar espacios para pensar el modo en que va a desarrollar estas competencias de forma consciente y práctica. Un modo de hacerlo sería revisando su propio trabajo a través de la auto-observación y teniendo el compendio de competencias aquí propuesto como guía de apoyo. Otra forma sería con la ayuda de un asesor externo con el cual pudiese conversar y entablar un sistema de seguimiento regular sobre el desarrollo de algún aspecto concreto de las competencias elegidas para mejorar. Un tercer modo, sería asistir a espacios de formación en el que a través de cursos y talleres, pudiese profundizar acerca de las áreas de mejora personal en competencias directivas.

Un directivo escolar debe tener la voluntad suficiente y consciente de querer mejorar su trabajo cada día un poco más. Esta actitud está recogida ampliamente en toda la bibliografía tanto oriental como occidental sobre dirección. Si no hay autodesarrollo, la dirección no crece; es más, se convierte en un obstáculo.

Dirigir una institución educativa es dirigir una comunidad compleja en la que las relaciones entre las personas, los problemas de comunicación, las percepciones, los diversos modos de pensar y de actuar, así como los roces naturales entre estos, exigen de una gran sensibilidad y preparación profesional y personal.

Cuando se dirige, se educa; cuando se educa, se dirige. Dirigir y educar son sinónimos inseparables y complementarios, de ahí la necesidad permanente de revisar constantemente aquellas competencias que puedan hacer de esa dirección y educación, una realidad integradora, humana y plena.

Referencias

- Alles, M. (2005). *Desarrollo del talento humano basado en competencias*. Buenos Aires: Granica.
- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9(2), 34-52. Recuperado el 09 de septiembre de 2010 en: <http://www.psicoperspectivas.cl>.
- Aubrun, S. y Orifiamma, R. (1990). Les competences de 3em. *Dimensión*. Conservatorio de Arts e Metiers, París.
- Burgos, J. M. (2003). *Antropología: una guía para la existencia*. Madrid: Palabra.
- Brammer, L. M. (1985). *The helping relationship. Process and skills*. Nueva Jersey: Prentice-Hall.
- Cabrerizo, J., Rubio, M. J. y Castillo, S. (2008). *Programación por competencias: Formación y práctica*. Madrid: Pearson Educación.
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona: Graó.
- Cardona, P. y García-Lombardía, P. (2009). *Cómo desarrollar las competencias de liderazgo*. Pamplona: EUNSA.
- Cardona, P. y Wilkinson, H. (2009). *Creciendo como líder*. Pamplona: EUNSA.
- Cinterfor (2000). *Competencias profesionales: enfoques y modelos a debate*. Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional. Donostia, San Sebastián. CIDE/ Gobierno Vasco/Fondo Social Europeo, 2000. Recuperado el 07 de abril de 2011 en: <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/otros/cidec/index.htm>
- Corominas, J. (2005). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D., Boyatzis, R. y McKee, A. (2004). *El líder resonante*. Caracas: Plaza y Janés.
- Gorrochotegui, A. (2010). *Aproximación a la enseñanza de competencias de liderazgo a directivos escolares municipales. Una experiencia con el modelo de competencias de Cardona y García-Lombardía*. [Memorias]. Ponencia presentada en las XII Jornadas de Investigación Educativa y III Congreso Internacional. Centro de Investigaciones Educativas (CIES). Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Gorrochotegui, A. (2011). El *coaching* en el desarrollo del liderazgo de directivos escolares [Memorias]. Ponencia presentada en el V Congreso de Investigación, Innovación y Gestión Educativas. México: Tecnológico de Monterrey.
- Inciarte, N. y González, L. (2009). Competencias del docente de educación superior como mediador en los procesos de investigación y evaluación de los aprendizajes. *Omnia*, 15(2), 39-55.
- Killion, J. (2002). Soaring with their own life coach. *Journal of Staff Development*, 23 (2), 19-22.
- Leithwood, K (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile: Área de Educación. Fundación Chile.
- Martinic, S. y Pardo, M. (2003). *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica*. Bogotá: CIDE.
- Maureira, O. (2006). Dirección y eficacia escolar, una relación fundamental. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio*, 4(4e), 1-10.
- Maureira, O. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. *Revista*

- Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio*, 2(1), 1-20.
- Mulder, M., Weigel, T., y Collings, K. (2007). The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states: A critical analysis. *Journal of Vocational Education & Training*, 59(1), 67-88.
- Muñoz, G. (2010). *Formación y entrenamiento de los directores escolares en Chile: situación actual, desafíos y propuesta política*. [Informe final]. Ministerio de Educación. Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación (FONIDE). Departamento de Estudios y Desarrollo.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (Vigésima segunda edición).
- Reiss, K. (2007). *Leadership coaching for educators*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Sevilla, M. (2011). Liderazgo directivo y resultados de los estudiantes: Evidencia a partir de la Asignación de Desempeño Colectivo. Un análisis del período 2005-2008. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 48(1), 1-13.
- Silins, H. y Mulford, B. (2002). Schools as learning organisations: The case for system, teacher and student learning. *The Journal of Educational Administration*, 40(5), 425-446.
- The Hay Group (2000). *Informe para el Reino Unido*. Department for Education and Employment.
- Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Waters, T., Marzano, R. J. y McNulty, B. A. (2005). *School Leadership that Works: From Research to Result*. Alexandria, VA: Association of Supervision and Curriculum Development.
- Wise, D. y Jacobo, A. (2010). Towards a frameworks for leadership coaching. *School Leadership and Management*, 30(2), 159-169.