Revista de Pedagogía
ISSN: 0798-9792
revped2012@gmail.com
Universidad Central de Venezuela
Venezuela

Herrera Meza, Sergio Raúl; Tobón, Sergio
EL DIRECTOR ESCOLAR DESDE EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO. ESTUDIO DOCUMENTAL MEDIANTE LA CARTOGRAFÍA CONCEPTUAL
Revista de Pedagogía, vol. 38, núm. 102, 2017, pp. 164-194
Universidad Central de Venezuela
Caracas, Venezuela

Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65952814009

Cómo citar el artículo
Número completo
Más información del artículo
Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

EL DIRECTOR ESCOLAR DESDE EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO. ESTUDIO DOCUMENTAL MEDIANTE LA CARTOGRAFÍA CONCEPTUAL

Sergio Raúl Herrera Meza[1]
Colegio de Estudios Superiores y Especialidades
del Estado de Oaxaca (CESEEO)
raulherreram.rh@gmail.com
Juchitán. Oaxaca. México.

Sergio Tobón[2]
Centro Universitario CIFE
stobon@cife.edu.mx
Cuernavaca, México

RESUMEN: El artículo tiene el propósito de definir el perfil del director escolar desde la socioformación como marco conceptual para desarrollar procesos de formación de directivos y evaluación de su desempeño. Se realizó un análisis documental basado en la cartografía conceptual mediante la búsqueda de artículos en revistas indexadas y libros publicados por editoriales. El resultado fue la construcción de un perfil del director escolar formulado sobre la base de competencias, entendidas como actuaciones integrales para la resolución de problemas propios de la gestión directiva. Dichas competencias articulan un ser y un hacer del director en desarrollo constante, mediante un liderazgo encaminado prioritariamente a la formación integral de los estudiantes y de todos los miembros del equipo de trabajo, así como a la vinculación de la institución con la sociedad como agente y beneficiaria de la formación que la escuela ofrece.

PALABRAS CLAVE: competencias directivas, liderazgo educativo, cartografía conceptual, socioformación.

THE SCHOOL DIRECTOR FROM THE SOCIOFORMATIVE APPROACH. A DOCUMENTARY STUDY THROUGH CONCEPTUAL MAPPING

[1] *Sergio Raúl Herrera Meza.* Doctorante en Socioformación y Sociedad del Conocimiento por el Centro Universitario, CIFE de Cuernavaca, México. Fundador y Director del Bachillerato de la Universidad La Salle Oaxaca. Docente e Investigador en el Colegio de Estudios Superiores y de Especialidades del Estado de Oaxaca (CESEEO) en la Ciudad de Junchitán de Zaragoza. Correo e: raulherreram.rh@gmail.com

[2] *Sergio Tobón.* Doctor por la Universidad Complutense de Madrid en Modelos Educativos y Políticas Culturales. Globalización e Identidad en la Sociedad del Conocimiento, con calificación Cum Lauden Por Unanimidad. Es integrante del Sistema Nacional de Investigadores de México (SNI). Es autor o coautor de 25 libros sobre socioformación, educación, calidad de vida, competencias y calidad de la docencia, publicados en Colombia, México, Venezuela, Perú, España y Estados Unidos. Igualmente es autor de diferentes artículos en revistas indexadas y evaluador de varias revistas científicas. Algunos de sus libros recientes son: "Proyectos formativos: teoría y práctica" (Pearson, 2014), "Currículo y ciclos propedéuticos desde la socioformación. Hacia un sistema educativo flexible y sistémico (Trillas, 2014) y "Aplicación de las competencias en la docencia, la sociedad y las organizaciones. Experiencias y reflexiones en Latinoamérica (Estados Unidos: CreateSpace y Amazon). Correo e: stobon@cife.edu.mx

Recepción: 12 de marzo de 2017 • Aprobación: 17 de junio de 2017

SUMMARY: The article aims to define the profile of the school director from a socioformative approach in order to develop training and assessment processes. A documentary study based on conceptual mapping was carried out by searching articles in indexed journals and books printed by publishers. The result was the construction of a profile of the school principal formulated on the basis of competences, understood as integral actions for the resolution of problems inherent in management. These competences describe a being and doing of the school principal in constant development through a leadership aimed primarily at the integral formation of students and all members of the work team, as well as the linking of the institution with society as agent and beneficiary of the training that the school offers.

KEYWORDS: School principal's competences, school leadership, conceptual cartography, socioformation.

1. Introducción

El funcionamiento de las escuelas es fundamental en la formación de niños y jóvenes que la sociedad les ha confiado. Ello depende, fundamentalmente, de los recursos con que cuenta, pero sobre todo de la planeación y organización de los procesos formativos y su realización por parte del equipo de trabajo. La gestión escolar es una responsabilidad que compete principalmente al director de la escuela. Por esta razón debe poseer las características personales, la experiencia profesional, los conocimientos y las capacidades específicas para gestionar los recursos, establecer las pautas de la organización y ejercer el liderazgo encaminado a la plena realización de los fines educativos. La descripción de estos rasgos es lo que la literatura y la normatividad educativa suelen conceptualizar como perfil del director escolar (Vázquez, Liesa & Bernal, 2016) y suele ser definido por las autoridades educativas en concordancia con estándares internacionales, con la legislación vigente y el modelo educativo que sustenta al sistema nacional de educación (Center of Studies for Policies and Practices in Education [CEPPE, 2013]; Diario Oficial de la Federación [DOF, 2008]; Secretaría de Educación Pública [SEP, 2016]; Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa [LOMCE, 2013]; Ministerio de Educación [MINEDUC,2005]).

La sociedad actual debe formar a sus generaciones jóvenes para la sociedad del conocimiento y las escuelas tienen un papel relevante en este desafío. La socioformación es un enfoque educativo que busca responder a este reto y se caracteriza por trabajar en la formación integral de la persona a través del desarrollo de competencias, entendidas como actuaciones integrales ante problemas del contexto que

son abordados en procesos colaborativos para la gestión y co-creación de los conocimientos, sobre la base de valores sólidos como la responsabilidad, el respeto y la honestidad (Tobón, González, Nambo & Vázquez, 2015). La socioformación tiene mucho que aportar a la transformación de las comunidades educativas que, con el liderazgo de directivos competentes, quieran participar en la construcción de la sociedad del conocimiento (Hernández, Tobón & Vázquez, 2015; Tobón, 2015).

La socioformación ha tenido un importante desarrollo conceptual y metodológico en diversos campos como el enfoque de competencias y los procesos formativos (Tobón, 2013), la docencia (Hernández, Tobón & Vázquez, 2014), la evaluación de competencias (Hernández, 2013; Hernández, Tobón & Guerrero, 2016), los proyectos formativos y su evaluación (Cardona, Vélez & Tobón, 2016), la gestión del conocimiento (Ortega, Hernández & Tobón, 2015) y la inclusión (De la Oliva, Tobón, Pérez & Romero, 2015; Hernández-Ayala & Tobón, 2016), entre otros. Sin embargo, son escasos los estudios respecto al director de una escuela que pretenda educar para la sociedad del conocimiento desde el enfoque socioformativo. Por ello, es necesario un amplio estudio documental que contribuya a articular las líneas de la socioformación con las propuestas recientes sobre gestión educativa y liderazgo pedagógico a fin de conformar un marco conceptual adecuado y una descripción del perfil del director que permita sustentar posteriores estudios y propuestas de formación de directivos y evaluación del desempeño.

El interés por la figura del director escolar ha estado presente en la investigación educativa iberoamericana. Como parte del proyecto ISPP (International Study of Preparation of Principals) de la Universidad de Calgary en Canadá, López, García & Slater (2007) realizaron un estudio de caso con dos directores nuevos del estado de Sonora, México, catalogados por el proyecto como directores eficaces. Se identificaron algunas de las estrategias clave para el adecuado desempeño de la función directiva, como la comunicación eficaz, la anticipación a los problemas, la intervención rápida y la persuasión por involucramiento. También en el contexto de un estudio internacional de gran importancia conocido por sus siglas en inglés como ISSPP (International Successful School Principals Project), Jiménez (2016) realizó un trabajo en el que, a través del estudio de caso de una directora en Costa Rica, identificó que el éxito de la labor directiva radica en la adecuada organización escolar y de sus integrantes, la cual

se construye en la medida que se genera un clima de colaboración y motivación en el marco de una adecuada administración del tiempo. Destaca también la importancia del conocimiento de los marcos curriculares, los procesos de enseñanza y de evaluación para ofrecer acompañamiento pedagógico a los docentes.

En Chile se han realizado importantes estudios tanto con perspectiva local como internacional. En el primer caso se encuentra el estudio que realizaron Weinstein y Hernández (2014) sobre las políticas de ese país hacia el liderazgo directivo escolar, comparándolas con otros siete sistemas escolares de América Latina. Se describen las principales coincidencias en cuanto a la determinación de las funciones y los estándares de los directivos escolares, así como las importantes diferencias en cuanto a los criterios de selección, la formación, la evaluación y las condiciones de trabajo. El déficit más notable a nivel región está en el terreno de la formación previa y la inducción inmediata. Por otro lado, el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación de Chile (CEPPE, 2013) realizó un estudio para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en once países miembros, entre los que fueron incluidos Brasil, Chile y México. Se estudiaron los estándares nacionales en cuanto al aprendizaje de los alumnos, el desempeño de los docentes y el desempeño de los directivos. De ellos se compararon (a) sus características y contenidos, (b) la forma en que fueron definidos, y (c) la forma como se evalúan y las consecuencias de dicha evaluación. En lo que se refiere a los estándares de desempeño de los directores escolares, el estudio destaca la notable coincidencia de todos los sistemas estudiados en cuanto a la definición de las competencias y conductas encaminadas a la obtención de resultados positivos en las escuelas. Entre las diferencias más notables de las políticas relacionadas con los estándares es el uso que se le da a los resultados de la evaluación: mientras que en unos sistemas se emplean con fines de selección, en otros, tienen un carácter claramente formativo.

Otros estudios recientes han tenido como propósito elaborar modelos para el estudio y evaluación de las competencias del directivo escolar sobre bases empíricas a través de encuestas (Díaz & Delgado, 2015) o estudios de caso (Villela-Treviño & Torres-Arcadia, 2015) en Chile y México, respectivamente. Si bien los estudios recientes destacan la importancia que adquiere el liderazgo inclusivo y distribuido (Gómez-Hurtado, 2013) como eje de otros rasgos referidos a la capacidad de

comunicación, el trabajo en equipo, el conocimiento de las características individuales de los colaboradores y el apoyo pedagógico a los docentes (Horn & Murillo, 2016), se hace necesario determinar el perfil del director escolar siguiendo la socioformación. Se pretende superar una concepción tecnocrática y funcionalista de perfil que se limita a definir el deber ser del director en términos de antecedentes académicos, cualidades personales y tareas a realizar, para construir una noción que aborde el desarrollo del ser y del hacer del director mediante la definición de actuaciones que apoyen la formación integral de los estudiantes en el marco de la resolución de problemas del contexto, la gestión del conocimiento y el trabajo colaborativo.

A partir de lo anteriormente expuesto, el presente estudio documental se emprendió con el propósito de hacer una contribución conceptual a la construcción de un perfil para los directivos mediante un análisis de la literatura existente con las siguientes metas: (1) construir el concepto del perfil del director escolar desde la socioformación, (2) determinar las características del director a partir de la bibliografía en términos de competencias enfocadas a los distintas ámbitos de gestión, (3) establecer la peculiaridad del directivo escolar desde la socioformación frente a otras propuestas y perspectivas, y (4) esbozar las principales líneas para generar estrategias de evaluación y de formación de directivos escolares. El fin es contribuir a consolidar la propuesta socioformativa como una vía para la transformación de los centros escolares de los distintos niveles educativos, de manera que dirijan sus esfuerzos no sólo hacia el aprendizaje de sus estudiantes sino hacia su formación integral a partir de proyectos formativos enfocados a resolver problemas del contexto mediante el trabajo colaborativo para la gestión y co-construcción del conocimiento sobre la base de un proyecto ético de vida.

2. Metodología

Tipo de estudio

Se realizó un estudio cualitativo basado en la investigación documental, que consiste en buscar, recuperar, analizar e interpretar datos registrados por otros investigadores en diversas fuentes documentales con el propósito de aportar conocimientos sobre el tema que se estudia (Arias, 2012). El análisis documental

supone la ejecución de procesos para identificar los conceptos fundamentales, reformularlos y representarlos de manera distinta a la original (Alves, De Moraes & De Almeida, 2014). Para ello, se seleccionan los documentos y se hace una lectura analítica al tiempo que se organizan los contenidos en categorías. Finalmente se genera un documento en el que se presentan los resultados de acuerdo con las finalidades del estudio.

Técnica de análisis

Se empleó la cartografía conceptual como estrategia para el análisis de los documentos. La cartografía conceptual es una estrategia que permite la construcción y comunicación de conceptos académicos y teorías a partir de ocho categorías de análisis o ejes: noción, categorización, caracterización, diferenciación, división, vinculación, metodología y ejemplificación (Tobón, 2013). Se realizó el estudio de diversos documentos desde estos ejes para construir los componentes del perfil del director escolar con base en algunas preguntas orientadoras que se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1. Ejes de la cartografía conceptual para la construcción del perfil del director

Eje	Preguntas orientadoras	Componentes
Noción	¿Cuál es la definición del perfil del director desde la socioformación?	• Etimología del término perfil. • Definición del perfil del director desde la socioformación.
Categorización	¿En qué áreas de la ciencia se ubica el estudio del perfil del director?	• Ubicación del estudio del perfil del director dentro de las ciencias administrativas y las ciencias de la educación.
Caracterización	¿Cuáles son las características del director desde el enfoque socioformativo?	• Competencias y ámbitos de gestión del director desde el enfoque socioformativo.
Diferenciación	¿Cuáles son las peculiaridades del perfil del director desde el enfoque socioformativo, respecto a otras perspectivas?	• Análisis comparativo del perfil del director socioformativo frente a otras perspectivas como la del liderazgo distribuido y el liderazgo pedagógico.
Clasificación	¿Cuáles son las variantes del perfil del director de acuerdo a distintas condiciones institucionales, estructurales y contextuales?	• Rasgos particulares del perfil del director dependiendo de las diversas condiciones institucionales, estructurales y contextuales.
Vinculación	¿Cómo se vincula, desde la perspectiva socioformativa, el concepto del perfil del director con otros enfoques o perspectivas por fuera de la categorización?	• Relación de perfil del director con otros enfoques tales como la sociedad del conocimiento y el pensamiento complejo.

Eje	Preguntas orientadoras	Componentes
Metodología	¿Qué procesos pueden implementarse para la aplicación del perfil del director y el desarrollo de las competencias necesarias para el desempeño, según el enfoque socioformativo?	• Acciones esenciales para la aplicación del perfil del director y el desarrollo de las competencias necesarias para el desempeño.
Ejemplificación	¿Cuál puede ser un ejemplo significativo de un director escolar desde el enfoque socioformativo?	• Presentación de un ejemplo de gestión de un director escolar desde la perspectiva socioformativa siguiendo las acciones descritas en la metodología.

Nota: Adaptado de Tobón et al. (2015a)

Criterios para la selección de los documentos

Se emplearon los siguientes criterios en la búsqueda y selección de los documentos para la realización del presente estudio:

1. Se utilizó Google Académico y las bases de datos EBSCO y *Scince Direct* para hacer la búsqueda de documentos sobre las funciones y perfiles del director escolar.

2. Se emplearon las siguientes palabras clave esenciales para la búsqueda: perfil del director, competencias del director y liderazgo del director. Estas palabras se cruzaron con otras tales como: educación, institución educativa, gestión escolar y gerencia escolar.

3. Se seleccionaron los artículos de revistas indexadas que abordaran algún tema relacionado con el perfil del director educativo en cualquier nivel de la educación.

4. Se seleccionaron artículos entre el 2013 y el 2017. Se analizaron también algunos pocos documentos de fechas anteriores en razón de su relevancia.

Documentos analizados

En total se analizaron 58 documentos de los cuales 40 corresponden a artículos de investigación que cumplieron las condiciones de búsqueda, 3 corresponden a libros y manuales sobre el tema y 4 documentos oficiales: dos de México, uno de Chile y otro de España. Adicionalmente se estudió literatura complementaria como se presenta en la Tabla 2.

Tabla 2. Documentos analizados en el estudio

Documentos	Sobre el tema	De contextualización o complemento	Latinoamericanos	De otros contextos
Artículos teóricos	20	2	15	7
Artículos empíricos	20	1	12	9
Libros	2	4	3	3
Manuales	1	2	2	1
Docs. oficiales	4	0	3	1
Diccionarios	0	2	1	1

3. Resultados

Noción de perfil del director escolar

Cuando se habla del perfil del director en el ámbito educativo u organizacional se hace referencia, ordinariamente, a las características personales y a la preparación académica de la persona que está al frente de un determinado organismo o institución. Perfil es una palabra que procede del provenzal antiguo para referirse al borde de un vestido o dobladillo. Posee también la raíz del verbo latino *filare*, que significa hilar (Gómez de Silva, 1988). Por lo tanto, se le puede asociar con la línea que marca el borde, contorno o figura de algo o alguien, permitiendo identificarlo y, por extensión, a los rasgos característicos de algo o alguien (RAE, 2017). En el ámbito de la administración de recursos humanos se emplea el término *perfil de puesto* para referirse a los requisitos que debe cumplir una persona que pueda ser contratada y asumir determinado cargo, tales como escolaridad y características personales. También se consideran las competencias a desempeñar y las responsabilidades que haya de asumir (Dessler & Varela, 2010; Münch, 2010).

Por su parte, el término *director* se deriva del latin, *director, -oris* para referirse a quien dirige o administra una institución u organización (Gómez de Silva, 1988; RAE, 2017). El perfil del director es, pues, la descripción del conjunto de conocimientos, habilidades y cualidades que ha de poseer la persona que pueda ser

designada para estar al frente de una institución u organización y desempeñar el cargo con eficacia (Vázquez et al., 2016) con el fin de ejercer un liderazgo que logre generar el acuerdo y la participación de todos los integrantes de dicha organización o institución en la consecución de sus metas (Bolívar, Caballero & García-Garnica, 2017).

Desde la socioformación, el perfil del director escolar es entendido como la descripción de las competencias esenciales que la persona que dirige una institución educativa necesita desarrollar continuamente para resolver los problemas propios de la gestión directiva que consiste fundamentalmente en liderar y acompañar los procesos de formación integral tanto de los estudiantes como de los diferentes actores implicados en ellos mediante un trabajo colaborativo, de acuerdo a un proyecto ético de vida y con actitud emprendedora para la construcción de la sociedad del conocimiento (Tobón, 2013).

En la definición anterior se expresa claramente que, desde la socioformación, el perfil del director se define no en términos prescriptivos que señalan conocimientos o habilidades para el ejercicio de determinadas tareas o funciones (Tobón, 2013), sino en términos de competencias, entendidas no como conjuntos de tareas o funciones, tal y como proponen algunos autores (Moral & Amores, 2014; Villela-Treviño & Torres-Arcadia, 2015) sino como "actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad, ética y mejoramiento continuo" (Tobón et al., 2015a, p. 14). Se enfatiza, además, el carácter permanente, continuo e integral de la formación y la gestión del talento humano no sólo de los estudiantes de un centro escolar, sino de todas las personas que integran la comunidad educativa. Asimismo, se toma en cuenta el carácter colaborativo y ético en la gestión de los procesos formativos. Todos estos son rasgos fundamentales de la socioformación como enfoque educativo. (Tobón et al., 2015a).

Categorización de perfil del director escolar

El perfil de un director se inscribe dentro del ámbito de la gestión del talento humano, que para Münch (2010) consiste en la implementación de mecanismos encaminados a seleccionar, formar y orientar al personal en función de su desarrollo y

satisfacción dentro de la organización. Hasta hace unos años esto era conocido como administración de recursos humanos (Dessler & Varela, 2010), un proceso más administrativo y enfocado en tareas propias de un puesto para una empresa, de forma un tanto lineal y rígida. Según, Muñoz, Higuita, Molina & Gómez (2014), la gestión del talento humano se compone de cinco procesos básicos: integración, organización, retención, desarrollo y evaluación. En la Tabla 3 se describen dichos procesos aplicados a la figura del director.

Tabla 3. Procesos de gestión del talento humano aplicados al concepto de director escolar

Proceso	**Descripción**	**Aplicación en los directores escolares**
Integración	Selección, reclutamiento e inducción del personal	- Determinación de la trayectoria pedagógica requerida. - Procesos de formación previa e inicial.
Organización	Diseño y descripción de puestos, articulación de las funciones, establecimiento de metas	- Determinación de los ámbitos de gestión. - Vinculación con autoridades educativas. - Atribuciones de autoridad con colaboradores.
Retención	Determinación de las condiciones laborales, salariales y de prestaciones.	- Apoyo de autoridades y asesores. - Niveles de autonomía de gestión y curricular. - Atribuciones para gestionar y manejar recursos económicos. - Remuneración y prestaciones.
Desarrollo	Formación y actualización, desarrollo personal y laboral, criterios de ascenso y promoción.	- Acompañamiento y asesoría. - Actualización y formación permanente. - Estatutos relativos a la duración en el cargo y vías de ascenso o promoción.
Evaluación	Sistemas de información y control, productividad, mejora.	- Proyectos de desarrollo y mejora en los distintos ámbitos de gestión. - Determinación de evidencias e indicadores.

Para la socioformación, la gestión del talento humano se entiende como un conjunto de procesos no sólo para selección y formación para un cargo determinado, sino para el desarrollo de la persona en todas sus potencialidades dentro del contexto laboral y social en el que se desempeña (Tobón 2013). En este sentido el perfil que describe las competencias necesarias para la gestión directiva no es un conjunto de requisitos de ingreso sino un programa de desarrollo personal y profesional.

Por otro lado, el concepto *perfil del director escolar* es también objeto de estudio de las Ciencias de la Educación y específicamente de la Administración y Organización Educativa (González, Nieto & Portela, 2009). Dada la importancia de la figura del director de un centro escolar, las autoridades educativas de los estados y gobiernos han puesto especial atención en definir el perfil de los directivos de sus centros educativos con fines de selección, evaluación y formación del personal que ocupe dichos cargos. Por lo tanto, también se puede categorizar el perfil del director como un componente de las políticas públicas en materia educativa para el desarrollo de los centros escolares, para el control administrativo y para la gestión de los mismos (DOF, 2008; LOMCE, 2013; MINEDUC, 2005; SEP, 2016).

Caracterización del perfil del director escolar

En las investigaciones recientes sobre el perfil del director se pueden encontrar, fundamentalmente, tres enfoques: uno de tipo individual o centrado en las cualidades personales y profesionales de quien asume un cargo directivo; otro de carácter funcionalista que se concentra en las tareas, prácticas y funciones directivas; y un tercero que describe las competencias que el director ha de poseer para tener el desempeño esperado en los distintos ámbitos de gestión del centro educativo.

La persona del director. Las investigaciones con enfoque individual coinciden en enfatizar los conocimientos y experiencias que pueden determinar la elegibilidad de una persona para asumir el cargo de director. Generalmente señalan que se espera que el director escolar posea formación académica sólida, posiblemente un posgrado, experiencia docente y administrativa, al igual que conocimientos sobre el modelo

educativo vigente y su normatividad. Además, se busca que esté dotado de cualidades personales tales como la responsabilidad, la orientación a la mejora, la prudencia, la perseverancia, la capacidad de diálogo, la empatía y otras actitudes relacionadas con la personalidad de líder (Barrientos, Silva & Antúnez, 2016; DOF, 2008; Villela-Treviño & Torres-Arcadia, 2015).

Las funciones, tareas y prácticas del director. Cuando las descripciones se orientan a lo que al director le corresponde hacer, encontramos listas de funciones que debe desempeñar y actividades o prácticas que debe llevar a cabo dentro de la institución. También pueden ser referidas en términos de atribuciones, es decir, capacidad de decisión sobre determinados aspectos de la institución (Izquierdo, 2016; Moral & Amores, 2014; Murillo & Hernández-Castilla, Reyes, 2015; Weinstein & Hernández, 2014). Este enfoque también hace referencia a estándares, entendidos como indicadores para la medición de las metas que se espera que una institución alcance como resultado del desempeño del director (CEPPE, 2013).

Las competencias para el desempeño en los distintos ámbitos de gestión. Las investigaciones y los documentos oficiales que describen el perfil del director en términos de competencias, aun cuando no coinciden del todo en la noción de competencia, coinciden en señalar que la gestión directiva se da en determinados ámbitos específicos de la vida escolar: (a) el ámbito académico, (b) el ámbito administrativo o de gestión de los recursos materiales, (c) el clima de las relaciones personales, y (d) el desarrollo institucional. (Barrientos et al., 2016; Moral, Amores & Ritacco, 2016; Weinstein, Cuéllar, Hernández & Fernández, 2016). En los documentos de carácter normativo, se consideran otros ámbitos complementarios: (e) el liderazgo, (f) el desarrollo personal y profesional, (g) la vinculación con la sociedad, y (h) el ámbito legal (DOF, 2008; MINEDUC, 2005; SEP, 2016).

Características del director desde la socioformación. Al articular las tres nociones fundamentales expuestas hasta aquí, a saber: (a) la noción de perfil del director escolar como la descripción de las competencias que el director escolar ha de desarrollar continuamente para la gestión directiva, (b) las competencias como actuaciones integrales para la resolución de problemas del contexto con idoneidad, y (c) la gestión del talento humano como los procesos encaminados al desarrollo integral de

la persona en el ámbito laboral y profesional, se puede formular el perfil del director escolar en seis competencias generales referidas a otros tantos ámbitos de gestión, las mismas se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4. Competencias del director escolar desde la socioformación

Ámbito	Competencia
1. Académico.	Gestiona proyectos para la mejora de los procesos de aprendizaje y de formación de los estudiantes en colaboración con el equipo de docentes.
2. Desarrollo personal y profesional del equipo de trabajo.	Favorece el desarrollo personal y profesional propio y de los integrantes del equipo de trabajo mediante la gestión de programas de formación y el acompañamiento personal y grupal.
3. Clima organizacional y relaciones interpersonales	Genera espacios y estrategias para la construcción de relaciones interpersonales favorables y trabajo colaborativo, de acuerdo a las condiciones afectivas, a la formación de los alumnos y al desarrollo personal.
4. Desarrollo institucional.	Promueve y realiza acciones para optimizar el funcionamiento de la escuela de acuerdo a las condiciones específicas del centro escolar.
5. Gestión de los recursos materiales.	Gestiona y administra los recursos materiales de la institución para su óptimo aprovechamiento en función de la formación integral con creatividad, responsabilidad y transparencia y promueve que todos los miembros de la comunidad hagan uso adecuado, responsable y cuidadoso de los bienes disponibles.
6. Vinculación con la comunidad.	Gestiona acciones de vinculación de la institución con otros actores y organismos de la comunidad y del sistema educativo para emprender proyectos de colaboración que enriquezcan la formación integral de las personas y el mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad local, regional y global, de acuerdo con las posibilidades y alcances de la institución.

Las competencias formuladas presentan las siguientes peculiaridades:

- Están estructuradas como actuaciones integrales que articulan el saber ser, el saber hacer, el saber conocer y el saber convivir (Tobón, 2013; Tobón et al., 2015a; Tobón, Parra y Pimienta, 2016).

- Inciden de manera integral en todos los ámbitos de gestión: el académico, el desarrollo personal y profesional, el clima organizacional, el desarrollo institucional, la gestión de recursos y la vinculación con la sociedad, pero con una clara direccionalidad hacia el aprendizaje y la formación integral de las personas.

- Integran los rasgos fundamentales de la socioformación: la formación integral, la solución de los problemas del contexto, el trabajo por proyectos, la gestión del talento humano, el trabajo colaborativo, la gestión y co-creación del conocimiento, la metacognición y la educación en y para la sociedad.

- Todas las competencias implican un liderazgo por parte del director. Es decir que estas competencias integran también, como eje central, uno de los constructos que ha sido abordado por numerosas investigaciones sobre la figura y el papel del director: el liderazgo (Bolívar & Ritacco, 2016; Bolívar et al., 2017; Contreras, 2016; Gómez-Hurtado, 2013; Hernández, et al., 2015; Horn y Murillo, 2016).

Diferenciación de perfil del director desde la socioformación

Como se ha señalado en el apartado precedente, el liderazgo es un rasgo que está presente en cada una de las competencias del director escolar que han sido formuladas desde el enfoque socioformativo. La literatura sobre el liderazgo lo define en algunas ocasiones como atributo o talento de una persona que ejerce un cargo directivo (Contreras, 2016; Rhodes y Brundret, 2014); en otras, como un ámbito de la gestión (MINEDUC, 2005; DOF, 2008) o como una competencia (Villela-Treviño y Torres-Arcadia, 2015). También es considerado como un proceso que consiste en influir en las personas y en las relaciones entre ellas para la consecución de una meta (Bolívar et al., 2017). Es así que se ha desarrollado un número importante de estudios sobre distintos tipos de liderazgo que han de caracterizar a la persona que dirige un centro educativo. Se han propuesto diversos modelos como el liderazgo transformacional (Martins, Cammaroto, Neris & Canelón, 2009; Sun & Leithwood, 2014), el liderazgo distribuido (Moral et al. 2016), el liderazgo inclusivo (Gómez-Hurtado, 2013), el liderazgo instruccional (*Organization for Economic Co-operation and Development* [OECD], 2013; 2016) o pedagógico (Contreras, 2016) y, recientemente, en ámbito anglosajón, el *caring leadership* (Louis, Murphy & Smylie, 2016).

Para la socioformación, el liderazgo es una dimensión que permea todas las acciones de quienes intervienen en procesos de formación integral (Hernández et al., 2015), especialmente el docente y, en nuestro caso, el director. En la Tabla 5 se ilustran

las diferencias fundamentales de la perspectiva socioformativa del liderazgo del director frente a los tipos de liderazgo que más se presentan en la literatura reciente.

Tabla 5. Diferencias entre el director como agente del liderazgo distribuido, líder pedagógico y líder socioformativo.

Aspecto	Director como agente del liderazgo distribuido	Director como líder pedagógico	Director como líder socioformativo
Necesidad a que responde	La transformación del carácter vertical de las escuelas hacia una dinámica horizontal y participativa.	La priorización de los aspectos pedagógicos y académicos en el rol del director escolar.	La conducción de procesos colaborativos de formación integral en y para la resolución de problemas.
Finalidad	Hacer eficiente el trabajo educativo rompiendo el aislamiento, el individualismo y el ejercicio centralizado del liderazgo.	Optimizar el aprendizaje de los alumnos.	Asegurar la formación integral de los estudiantes de un centro escolar y de todos los miembros de la organización.
Contextos en que actúa	Escuela y organizaciones.	Centros escolares.	Instituciones educativas, organizaciones y comunidades.
Rasgo fundamental	Aprovechamiento de las cualidades y destrezas de todos los educadores.	Orientación de los esfuerzos de todos hacia el aprendizaje de los estudiantes.	Generación de procesos colaborativos de gestión y co-creación del conocimiento para la solución de problemas del contexto.

La socioformación integra y enriquece los aportes del liderazgo distribuido, en cuanto que no sólo busca aprovechar las habilidades y competencias de todos los integrantes del equipo de trabajo, sino desarrollarlas y potenciarlas para que ellos gestionen los procesos de formación en sus respectivos ámbitos de desempeño. También amplía los fines del liderazgo pedagógico, en cuanto que la socioformación persigue no sólo el aprendizaje de los alumnos sino la formación integral y el desarrollo del talento humano de todos los integrantes de la institución educativa (Hernández et al., 2015; Rivera & Cavazos, 2015; Tobón et al., 2015a).

Clasificación del director socioformativo:

La diversidad de niveles educativos, contextos y condiciones de las instituciones escolares, determinan algunas peculiaridades en las competencias que ha de desarrollar un director escolar. Se pueden considerar tres grupos de variables para tipificar dicha variedad y determinar algunos rasgos del director que se presentan con especial relevancia. A continuación se describen las variables y algunos rasgos peculiares que ha de poseer y desarrollar un director de acuerdo con las distintas situaciones.

1. Variables institucionales. Las variables institucionales son (a) el nivel educativo que se ofrece (básico, preuniversitario, superior), (b) el tipo de financiamiento y gestión (público o privado), (c) la modalidad de los estudios (bilingüe, presencial, semipresencial, tecnológica etc.). Estas variables determinan algunos rasgos del perfil del director. Por ejemplo, mientras que para un director de educación básica o preuniversitaria es prioritario poseer competencias docentes (Bolívar & Ritacco, 2016), para niveles superiores, resulta importante el desarrollo de competencias para los ámbitos gerencial, de investigación y desarrollo así como para establecer vínculos institucionales con los sectores científicos y productivos de la sociedad (Hallinger & Lu, 2013). Las escuelas bilingües o tecnológicas requieren también directores con cualificaciones específicas acordes con el tipo y modalidad de la formación que se imparte.

2. Variables estructurales. Estas son, principalmente, las condiciones físicas de las instalaciones y el número de alumnos y colaboradores. Un director de institución con muchos alumnos y un equipo numeroso de colaboradores, requiere desarrollar competencias especiales para generar los procesos de integración personal y de trabajo colaborativo, en ocasiones articulando su liderazgo con el de otros directivos subsidiarios como subdirectores o coordinadores académicos (SEP, 2016). De igual manera, los desafíos pedagógicos que ha de afrontar un director de una institución dotada precariamente de recursos e instalaciones, demandan respuestas muy distintas respecto al que está al frente de un centro educativo con instalaciones amplias, funcionales y bien equipadas. Al primero le corresponde priorizar la creatividad para obtener logros importantes con pocos recursos; al segundo, optimizar el

aprovechamiento de los recursos para responder a las expectativas de calidad de los procesos formativos.

3. Variables contextuales. El entorno geográfico y las condiciones socioeconómicas y culturales de las personas a las que atiende la escuela establecen condiciones particulares para la persona del director, especialmente en lo que se refiere a las competencias relacionadas con la vinculación con el contexto y la gestión de los recursos materiales y financieros. En algunos casos, al director y a los docentes les corresponde desarrollar iniciativas para procurar recursos para la escuela. En zonas de marginación o exclusión, no pocas veces, docentes y director se ven en la necesidad de ejercer un liderazgo dentro de la comunidad para la atención de algunas necesidades que van más allá del ámbito estrictamente escolar (Eden, 2015).

Vinculación del perfil del director

El perfil del director, desde la socioformación, se vincula con la gestión de las organizaciones para la sociedad del conocimiento. La sociedad del conocimiento consiste en la articulación de organizaciones, comunidades e instituciones para trabajar conjuntamente en la identificación e interpretación de los problemas del contexto y en gestionar colaborativamente los saberes para su resolución (Tobón, Guzmán, Hernández & Cardona, 2015b). El director escolar y los centros educativos se encuentran frente a la necesidad de formar personas para la sociedad del conocimiento, lo cual supone la transformación de los procesos de formación. Se requiere una formación individual y colaborativa, haciendo uso de los recursos tecnológicos para gestionar la información y para generar redes amplias de colaboración. Lo que se busca es contribuir al desarrollo de la sociedad mediante acciones en temas como el cuidado del medio ambiente, inclusión, reducción de la pobreza, seguridad, y otros que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida (Tobón, 2015).

En la perspectiva socioformativa, el perfil del director también se vincula al pensamiento complejo, entendido como un enfoque epistemológico que intenta superar la visión fragmentada de la realidad y las explicaciones simplistas a los problemas. El pensamiento complejo aborda los objetos de conocimiento en su multidimensionalidad, comprende las cosas dentro de su contexto y propone afrontar los problemas en perspectiva local considerando sus implicaciones globales (Morin, 1999). La dirección

de un centro escolar es una tarea compleja en la que confluyen retos de diversa índole, exige un liderazgo competente en diversos ámbitos como el académico, el administrativo, el de las relaciones humanas, etc. El director resuelve problemas y genera proyectos integrando saberes pedagógicos, científicos, económicos, sociales, legales, etc., y realiza, junto con su equipo, la tarea educativa en el contexto particular del centro educativo, pero con una visión global y planetaria. Cuando el director con sus colaboradores, forman a la persona, propician el desarrollo del grupo, transforman a la comunidad y construyen la sociedad planetaria.

Metodología de aplicación del perfil socioformativo del director

En las investigaciones revisadas para el presente estudio hay numerosas referencias a los procesos de formación del director escolar. Varios de ellos señalan la importancia de una formación inicial o previa a la asunción del cargo directivo (Weinstein, Cuéllar, Hernández & Fernández, 2016; Valiente, Del Toro & González, 2016; Pérez, Cáceres & Hinojo, 2015). Existen, incluso, programas específicos a nivel de licenciatura y posgrado para la formación de directores (Hallinger & Lu, 2013). No obstante, en general, en el ámbito latinoamericano esto se plantea como una necesidad, más que como una realidad. Por ello, si se ha de pensar que un director se profesionalice y desarrolle competencias directivas, hay que considerar que eso es posible primordialmente sólo durante la misma práctica del ejercicio de la dirección (MINEDUC, 2005; Valiente et al., 2016; Vázquez et al., 2016; Weinstein & Hernández, 2014). Para ello es necesario proponer algunas líneas metodológicas que permitan que así sea. En este sentido, la socioformación tiene aportes pertinentes (Hernández et al., 2014; Hernández et al., 2015; Tobón et al., 2015a) que aquí se toman para formular algunas fases y acciones para la puesta en práctica del perfil del director y el desarrollo de las competencias que se requieren para su desempeño.

1. Identificación de los problemas. En el campo de la gestión escolar, la necesidad prioritaria es la optimización del aprendizaje y la formación integral de los estudiantes y todos los actores de los procesos educativos. Existen, sin embargo otros problemas y necesidades de orden material, pedagógico, laboral e institucional que requieren ser jerarquizados. Esta fase del método, por tanto consiste en elaborar un

diagnóstico articulando los distintos componentes de la problemática y determinar las metas a alcanzar.

2. Implementación del trabajo colaborativo. El director identifica las cualidades personales y profesionales de cada miembro del equipo y las áreas en las que puede ofrecer aportes significativos y organiza los tiempos y los espacios que permitan el trabajo conjunto y los mecanismos para la comunicación permanente para el logro de las metas.

3. Gestión del conocimiento. El director junto con su equipo articula los conocimientos y experiencias previas de los integrantes del equipo con la información disponible en la literatura, tanto impresa como electrónica y virtual. Cuando todo el equipo de trabajo gestiona colaborativamente el conocimiento, el centro escolar se constituye en lo que las investigaciones han denominado *Comunidades de Aprendizaje* (Balyer, Karatas & Alci, 2015; Bolívar et al., 2017; Gómez Hurtado, 2013; MINEDUC, 2005; Rivera & Cavazos, 2015).

4. Elaboración de proyectos. El director con su equipo diseña proyectos pertinentes para la atención de las necesidades y la resolución de problemas, tanto de la escuela misma como del contexto, distribuye responsabilidades y establece mecanismos de verificación y evaluación a partir de evidencias de desempeño y logros.

5. Gestión del talento humano y proyecto ético de vida. Durante el desarrollo de todas las fases del proceso y especialmente durante la ejecución de las acciones estipuladas en los proyectos, el director establece tiempos y espacios propicios para dar acompañamiento individualizado a los colaboradores y a los equipos de trabajo a fin de verificar y potenciar tanto el desarrollo profesional y personal.

6. Procesos metacognitivos. El desarrollo de las competencias del director supone procesos de reflexión y evaluación tendientes a la mejora continua (Valiente et al., 2016). Es conveniente señalar que los logros, en cuanto al desempeño del director, se han de ver reflejados tanto en sus actuaciones como en el desarrollo de las personas a quienes lidera y los logros de la institución. Por ello el director examina las evidencias de su desempeño y de los logros de los alumnos para reflexionar colectivamente sobre los resultados y generar estrategias de mejora.

7. Establecimiento de redes de vinculación para la sociedad del conocimiento. En la actualidad, los problemas locales necesitan ser abordados de manera global (Tobón et al., 2015). Además de los temas específicamente educativos, a nivel global existe la agenda de los derechos humanos, la salud, la alimentación, el cuidado del medio ambiente, la disminución de la pobreza, etc. Al abordar estos temas desde la escuela, se aportan elementos valiosos a la formación integral, a la vez que se contribuye a su solución. Por esta razón, el director de una escuela necesita desarrollar también las competencias necesarias para establecer redes con otras instancias tales como escuelas, organizaciones, federaciones y asociaciones a nivel local, nacional y mundial. Para ello identifica, junto con su equipo de trabajo, las áreas de interés para establecer estrategias de vinculación en favor de acciones globales de mejora de las condiciones de vida, empleando los medios tecnológicos para construir redes de colaboración (Hallinger & Lu, 2013; Poriet, 2010).

Ejemplo de una directora de escuela

Se presenta un caso que permite ilustrar algunos de los ejes metodológicos para la aplicación del perfil del docente que han sido expuestos en el apartado anterior.

Contexto. Se trata de una escuela particular de educación básica del nivel secundaria en el municipio de Asunción Ixtaltepec, en la región del Istmo de Tehuantepec, estado de Oaxaca, México. La directora y el equipo de trabajo integrado por 11 docentes atienden a 140 alumnos. En la región se habla la lengua zapoteca, aunque se ha ido perdiendo y actualmente son pocos los niños y jóvenes que la emplean cotidianamente.

Identificación de necesidades y problemas. Desde el inicio del ciclo escolar, en agosto del 2016, la directora propuso al equipo de trabajo la reflexión sobre la situación de la escuela. Por tratarse de una escuela particular, su viabilidad depende del número de alumnos. La situación de depresión económica de la región y la migración son factores que pueden provocar reducción de la matrícula. La directora y los docentes no tienen la certeza de que la escuela esté ofreciendo a los estudiantes las oportunidades de formación que les permitan desarrollarse y desenvolverse frente a las situaciones de inconsistencia familiar, inseguridad, precariedad económica, convulsión social y

escasez de oportunidades, que son características de la región. Consideran que la formación que ofrecen a sus alumnos debería facilitarles la construcción de sus proyectos de vida de cara a las incertidumbres del futuro.

Metas. La directora propuso a los docentes trabajar durante el curso escolar en torno a las siguientes metas:

1. Fortalecer la formación de los docentes para garantizar que implementen situaciones de aprendizajes orientadas hacia la solución de problemas del contexto que respondan a los intereses y necesidades de los estudiantes.

2. Generar una organización tal que todos los docentes estén en condiciones de resolver los problemas de su área de competencia.

3. Generar una red de comunicación interna para la reflexión y gestión colaborativa del conocimiento y para resolver los problemas.

4. Ver reflejada la calidad de los aprendizajes y la formación que reciben los alumnos tanto en los resultados académicos como en las manifestaciones de satisfacción de sus padres.

5. Lograr que no haya bajas durante el curso escolar por razones de fracaso académico o inconformidades de alumnos o padres.

Acciones. En los siguientes apartados se describen las acciones que la directora y su equipo realizan. Se encuentran organizados de acuerdo a los ejes metodológicos antes expuestos.

Implementación del trabajo colaborativo.

- Se celebran regularmente reuniones de trabajo, estudio, atención de problemas específicos y evaluación con el equipo de docentes.
- La directora se muestra continuamente con un ánimo entusiasta y amable ante los docentes y los alumnos con lo que incide en la creación de un clima de trabajo y alegría.
- Confía en los docentes para la correcta atención de los problemas en el ámbito de sus clases y actividades. Pide que estos le den informe puntual de incidencias importantes.

Gestión del conocimiento.

- Mantiene una constante comunicación funcional, de información y reflexión a través del servicio de mensajería instantánea. A través de este medio se resuelven, de manera colaborativa e inmediata, algunos problemas operativos como actividades o cambios imprevistos, así como diversas eventualidades.
- Se investiga sobre propuestas educativas y metodológicas alternativas como la docencia socioformativa.

Elaboración de proyectos.

- Mensualmente se celebran reuniones de consejo técnico en las que se revisan las necesidades y las metas formuladas. Además, se planifican acciones para su atención y seguimiento.
- Promueve la generación de recursos adicionales mediante la organización de eventos y trabajos productivos eventuales con la participación de docentes y alumnos, con el fin de financiar actividades especiales o de apoyo a sectores necesitados.

Gestión del talento humano y proyecto ético de vida.

- Dialoga frecuentemente con los integrantes de su equipo de trabajo de manera individual para acompañarles en su proceso de desarrollo personal y profesional.

Procesos metacognitivos.

- Las sesiones de trabajo destinadas a la evaluación se basan en las evidencias obtenidas y se suscita la reflexión para la mejora continua.

Establecimiento de redes de vinculación.

- Establece vínculos con otras instituciones educativas a través de una federación de escuelas de jurisdicción regional y nacional. A partir de esta vinculación se resuelven problemas comunes de formación de docentes, elaboración de programas de protección civil, atención de problemas relativos a los requerimientos de la autoridad educativa, etc.

4. Discusión y Conclusiones

En la literatura revisada se pueden encontrar dos ejes fundamentales que configuran la gestión de un director. Un primer eje es el liderazgo, entendido no como conducción, ni dominio ni poder centralizado, sino como el dinamismo con el que el director propicia y organiza la participación de todos los integrantes del equipo de trabajo (Hernández et al., 2015). El segundo eje es la gestión directiva enfocada prioritariamente al aprendizaje y la formación de los destinatarios de las acciones educativas. En esto coinciden muchas de las investigaciones sobre el liderazgo pedagógico e instruccional (Barrientos, et al., 2016; Contreras, 2016; DOF, 2008; OECD, 2013; SEP, 2016). Si bien el director tiene que ejecutar diversas tareas de carácter administrativo, burocrático, legal y de representación, estas han de ser orientadas claramente hacia el aprendizaje y la formación. De ahí la importancia de enfatizar que al director socioformativo lo ha de caracterizar el trabajo colaborativo, el liderazgo y el compromiso por la formación integral de todos los actores de los procesos formativos que gestiona. La designación de un director de escuela simplemente como premio, como puesto honorífico o de derecho por razones de antigüedad laboral o escalafón político, sin considerar la trayectoria pedagógica, el liderazgo y la solvencia ética, no tiene lugar en esta perspectiva.

Desde la socioformación, aquí se ha propuesto un liderazgo que además de organizar la participación de todos los colaboradores, la potencializa, es decir, que propicia que las tareas y problemas, tanto de la institución como del contexto, sean ocasiones de formación integral mediante la gestión colaborativa de conocimientos. El director de una institución socioformativa entiende que el fin primordial de su gestión es la formación integral de los miembros del equipo mediante los proyectos que emprenden colaborativamente para la formación completa de los estudiantes. De esta manera, el carácter formativo del liderazgo directivo no solo beneficia a los alumnos de la institución, sino a todos los integrantes de la comunidad educativa. Todos juntos, director, colaboradores y estudiantes, construyen una comunidad que aprende (Bolívar et al., 2017) trabajando colaborativamente en la gestión del talento humano y en el mejoramiento de las condiciones de la vida de la comunidad.

Los distintos estudios sobre el director escolar, como ya ha sido señalado, pretenden aportar elementos para la optimización de los aprendizajes y la mejora institucional (Bolívar et al., 2017; Contreras, 2016; Hallinger & Lu, (2013); Murillo & Hernández-Castilla, 2015; Villela-Treviño & Torres-Arcadia, 2015) o bien para potenciar algún aspecto particular de la gestión como la participación de las familias (Barrientos et al., 2016) o la inclusión (Gómez-Hurtado, 2013). Este enfoque, aparece, sin embargo, un tanto centrado en la escuela misma sin considerar suficientemente el contexto y la sociedad. Desde la socioformación, se han recogido los aportes de algunos documentos normativos (DOF, 2008; SEP, 2016) para subrayar la importancia de una gestión abierta y vinculada al contexto, a fin de que la formación integral se direccione a la resolución de los problemas del contexto, de manera que la institución contribuya, junto con otros actores de la sociedad, al mejoramiento de las condiciones de calidad de vida de la sociedad (Tobón, 2015; Tobón et al., 2015b). En esta perspectiva, la formación integral se alimenta del contexto y se orienta al mejoramiento del contexto; aprovecha las instancias formativas de la comunidad circundante y al mismo tiempo contribuye a su mejoramiento. Dicho de otra forma, la gestión directiva desde la socioformación, persigue la formación integral y el desarrollo institucional desde, con y para la sociedad.

En este estudio se han definido seis competencias generales que describen el perfil del director desde la socioformación, formuladas de manera que articulan las actuaciones integrales con las condiciones del contexto (Tobón, 2013) y cubren los distintos ámbitos de gestión institucional; sin embargo se limitó a analizar los componentes operativos, metodológicos, contextuales y de interacción personal, dejando de lado los componentes psicológicos del perfil del director como la personalidad, la identidad y los rasgos del orden afectivo. Se sugiere ahondar en las perspectivas que han sido abiertas recientemente (Bolívar & Ritacco, 2016; Crow, Day & Moller, 2016) respecto a la identidad de los directores así como en la exploración del liderazgo amable y solícito (*caring leadership*) de Louis et al., (2016), elementos que serán de vital importancia al generar procesos de formación y acompañamiento de directivos a partir de las competencias que aquí se han delineado.

REFERENCIAS

Alves, R., De Moraes, J. y De Almeida, C. (2014). Semiotica do discurso científico: un estudo sobre novas perspectivas para análise documental de conteúdo. *Scire, 20*(2), 55-59. Recuperado de: https://goo.gl/XwI7LK

Arias, F.G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (6ª ed.) Caracas: Episteme.

Balyer, A., Karatas, H. y Alci, B. (2015). School principal's roles in establishing collaborative professional learning communities at schools. *Procedia 197,* 1340-1347. doi: 10.1016/j.sbspro. 2015.07.387

Barrientos, C., Silva, P. y Antúnez, S. (2016). Competencias directivas para promover la participación: familias en las escuelas básicas. *Educare, 25*(49), 45-62. doi: 10.18800/educacion.201602.003

Bolívar, A. y Ritacco, M. (2016). Impacto del modelo español de dirección escolar en la identidad profesional los líderes escolares. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 24*(119), 1-39. doi: 10.14507/epaa.24.2512

Bolívar, A., Caballero, K. y García-Garnica, M. (2017). Evaluación multidimensional del liderazgo pedagógico: claves para la mejora escolar. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação.* Publicación anticipada en línea. doi: 10.1590/S0104-40362017002500780

Cardona, S., Vélez, J. y Tobón, S. (2016). Contribución de la evaluación socioformativa al rendimiento académico en pregrado. *Educar 52(*2), 423-447. Recuperado de: https://goo.gl/5FknVU

Centre of Study for Policies and Practices in Education. (2013). *Learning Standards, Teaching Standards and Standards for School Principals: A Comparative Study*. Paris: OECD Publishing. doi: 10.1787/5k3tsjqtp90v-en

Contreras, T. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica. *Propósitos y Representaciones, 4*(2), 231-284. doi:10.20511/pyr2016.v4n2.123

Crow, G., Day, C. y Møller, J. (2016). Framing research on school principals' identities. International *Journal of Leadership in Education*. doi: 10.1080/13603124.2015.1123299

De la Oliva, D., Tobón, S., Pérez, A.K. y Romero, J. (2015). El proceso de inclusión social desde la socioformación: análisis de concepciones sobre discapacidad y necesidades educativas especiales. *Paradigma, 36*(2), 49-73. Recuperado de: https://goo.gl/mXGSkE

Dessler, G. y Varela, R. (2010). *La administración de recursos humanos. Enfoque Latinoamericano* (5ª ed.) México: Pearson.

Diario Oficial de la Federación. (2008, 2 de diciembre). *Acuerdo número 449 por el que se establecen las competencias que definen el perfil del director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior.* México: Secretaría de Educación Pública.

Díaz, D.M. y Delgado, M. (2015). Propuesta de competencias gerenciales desde la socioformación para directivos de las instituciones educativas de Chiclayo. *Educare et Comunicare, 4*(1), 19-33. Recuperado de: https://goo.gl/gBWTrn

Eden, D. (2015). From school leadership to community leadership. *Procedia- Social and Behavioral Sciences 186*, 489-499. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.04.101

Gómez de Silva, G. (1988). *Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Española*, México: FCE.

Gómez-Hurtado, I. (2013). Dirección y gestión de la diversidad en la escuela: hacia un liderazgo inclusivo. *Revista Fuentes, 14*, 61-84. Recuperado de: https://goo.gl/LR1b5W

González, M.T., Nieto, J.M. y Portela, A. (2009). *Organización y gestión de centros escolares: dimensiones y procesos.* Madrid: Pearson.

Hallinger, P. y Lu, J. (2013). Preparing Principals: What can we learn from MBA and MPA programs? *Education Management Administration & Leadership, 41*(4), 435-452. doi: 10.1177/1741143213485464

Hernández-Ayala, H. y Tobón, S. (2016). Análisis documental del proceso de inclusión en la educación. *Ra Ximhai, 12*(6), 399-420. Recuperado de: https://goo.gl/DdZp7W

Hernández, J.S. (2013). Procesos de evaluación de las competencias desde la socioformación. *Ra Ximhai*, *9*(4), 11-19. https://goo.gl/uKrAVi

Hernández, J.S., Tobón, S. & Guerrero, (2016). Hacia una evaluación integral del desempeño: las rúbricas socioformativas. *Ra Ximhai 12*(6), 359-376. Recuperado de: https://goo.gl/cZLlk6

Hernández, J. S., Tobón, S. & Vázquez, J. M. (2014). Estudio conceptual de la docencia socioformativa. *Ra Ximhai*, *10*(5), 89-101. https://goo.gl/kb9B5j

Hernández, J. S., Tobón, S. & Vázquez, J. M. (2015). Estudio del liderazgo socioformativo mediante la cartografía conceptual. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 8*(2), 105-128. Recuperado de: https://goo.gl/X5kok3

Horn, A. & Murillo, F. (2016). Incidencia de la dirección escolar sobre el compromiso de los docentes: Un estudio multinivel. *Psicoperspectivas, 15*(2), 64-77. doi: 10.5027/psicoperspectivas-Vol15-Issue2-fulltext-746

Izquierdo, D. (2016). ¿Qué hacen los directores de centros escolares? Las prácticas de dirección en España a partir de los estudios internacionales PISA y TALIS. *Revista Complutense de Educación, 27*(3), 1193-1209. doi: 10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47610

Jiménez, K. (2016). *Liderazgo del Director Exitoso: Caso de un Director de Educación General Básica en Costa Rica*. (Tesis de Maestría). Recuperado de: https://goo.gl/GBR629

Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, *295* Recuperado de: http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf

López, G., García, J. M. y Slater, C. L. (2007). ¿Cómo resuelven los problemas los directores eficaces? Un estudio de directores de primaria mexicanos en su primer año de servicio. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad,*

Eficacia y Cambio en Educación, 5(5), 139-143. Recuperado de: https://goo.gl/yrKTep

Louis, K. S., Murphy, J. & Smylie, M. (2016). Caring leadership in schools: Findings from exploratory analysis. *Educational Administration Quarterly*, *52*(2), 310-340. doi: 10.1177/0013161X15627678

Martins, F., Cammaroto, A., Neris, L. & Canelón, E. (2009). Liderazgo transformacional y gestión educativa en contextos descentralizados. *Actualidades Investigativas en Educación, 9*(2). 1-27. doi: /10.15517/aie.v9i2.9540

Ministerio de Educación. (2005). *Marco para la buena dirección, criterios para el desarrollo profesional y evaluación de desempeño*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación. Recuperado de: https://goo.gl/wzPGyr

Moral, C. y Amores, F.J. (2014). Arquitectura resistente determinante del liderazgo pedagógico en los centros de educación secundaria. *Bordón, 66*(2), 121-138. doi: 10.13042/Bordon.2014.66208

Moral, C., Amores, F.J., Rittaco, M. (2016). Liderazgo distribuido y capacidad de mejora en centros de educación secundaria. *Estudios sobre Educación, 30*, 115-143. doi: 10.15581/004.30.115-143

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Paris: UNESCO

Münch, L. (2010). *Administración. Gestión organizacional, enfoques y proceso administrativo.* México: Pearson.

Muñoz, I., Higuita, Y., Molina, G. y Gómez, L. (2014). Características de la gestión del talento humano en salud pública. En G. Molina, A. Ramírez y A. Ruiz (Eds.). *Tensiones en las decisiones en salud pública en el sistema de salud colombiano: El bien común en confrontación con los intereses y prácticas particulares.* pp- 265-295 Medellín: Pulso & Letra. Recuperado de: https://goo.gl/Jg4UDH

Murillo, F. J. & Hernández-Castilla, Reyes (2015). Liderazgo para el aprendizaje: ¿Qué tareas de los directores y directoras escolares son las que más inciden en el aprendizaje de los estudiantes? *Relieve, 21*(1), 1-20. doi: 10.7203/relieve.21.1.5015

Organization for Economic Co-operation and Development (2013). *PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful? Resources, Policies and Practices (Volume IV).* PISA. OECD. doi: 10.1787/9789264201156-en

Organisation for Economic Co-operation and Development (2016). *School Leadership for Learning: Insights from TALIS 2013*. Paris: OECD. doi: 10.1787/9789264258341-en

Ortega, M.F., Hernández, J.S. y Tobón, S. (2015). Análisis documental de la gestión del conocimiento mediante la cartografía conceptual. *Ra Ximhai 11* (4), 141-160. Recuperado de: https://goo.gl/lml5rE

Pérez, R.D., Cáceres, M.P. y Hinojo, M.A. (2015). Análisis de necesidades para la capacitación de directivos en escuelas secundarias del Estado de Yucatán (México). *Journal for Educators, Teachers and Trainers, 6*(1), 96-108. Recuperado de: https://goo.gl/cEAjIj

Poriet, Y. (2010). Perspectiva tecnológica en la gerencia educativa. *Observatorio Laboral Revista Venezolana 3*(6), 155-168. Recuperado de: https://goo.gl/Mis4OK

Real Academia Española. (2017). *Diccionario de la Lengua Española. (Edición del Tricentenario)*. Madrid, España: Autor.

Rhodes, C. y Brundret, M. (2014). Reteniendo el talento de liderazgo en las escuelas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 12*(4e), 191-207. Recuperado de: https://goo.gl/YIvKxg

Rivera, J. y Cavazos, J. (2015). La importancia de la gestión y el liderazgo escolar en las instituciones de Educación Media Superior Tecnológica (CETIS y CBETIS) del estado de Tlaxcala. *Revista Iberoamericana para la Investigación*

y el Desarrollo Educativo, 6(11), 359-380. Recuperado de: https://goo.gl/yuu7pg

Secretaría de Educación Pública (2016). *Perfil, parámetros e indicadores para personal con funciones de dirección y supervisión*. México: SEP. Recuperado de: https://goo.gl/F791Xb

Sun, J. y Leithwood, K. (2014). Efectos del liderazgo escolar transformacional en el rendimiento de los estudiantes. *Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(4), 41-70. Recuperado de: https://goo.gl/25A5vP

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación.* Bogotá: Ecoe Ediciones.

Tobón, S. (2015). La socioformación: avances y retos en la sociedad del conocimiento. En COMIE (ed.), *Conferencias magistrales del Congreso de Investigación Educativa* (pp. 179-234). México: COMIE. Recuperado de: https://goo.gl/keMhRY

Tobón, S., González, L., Nambo, J. S. y Vázquez, J. M. (2015a). La socioformación: un estudio conceptual. *Paradigma, 36*(1), 7-29. Recuperado de: https://goo.gl/GzCayi)

Tobón, S., Guzmán, C.E., Hernández, J.S. y Cardona, S. (2015b). Sociedad del conocimiento: Estudio documental desde una perspectiva humanista ya compleja. *Paradigma, 36*(2), 7-36. Recuperado de: https://goo.gl/hHOqLl

Tobón-Tobón, S., Parra-Acosta, H. y Pimienta-Prieto, Julio. (2016). Estudio inicial de las competencias claves de los directores educativos. Un enfoque socioformativo. En E. Rodríguez, A. López y R. Rodríguez. (Coords.). *Avances de investigación en la mejora de la educación en valores y formación docente integral*. (pp. 101-114). Los Mochis: Universidad Autónomo Intercultural de Sinaloa.

Valiente, P., Del Toro, J. J. y González, J. (2016). Principios de la Formación Especializada del Director Escolar. Una Propuesta desde la Sistematización.

Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 14(1), 137-153. doi:10.15366/reice2016.14.1.008

Vázquez, S., Liesa, M. y Bernal, J. L. (2016). El camino hacia la profesionalización de la función directiva: el perfil competencial y la formación del director de centros educativos en España. *Perfiles educativos, 38*(151), 158-174. Recuperado de: https://goo.gl/aYS8CN

Villela-Treviño, R. & Torres-Arcadia, C. C. (2015). Modelo de competencias como instrumento de evaluación de la dirección escolar. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa., 8*(2), 41-56. Recuperado de: https://goo.gl/I93MMH

Weinstein, J. & Hernández, M. (2014). Políticas hacia el liderazgo directivo escolar en Chile: Una mirada comparada con otros sistemas escolares de América Latina. *Psicoperspectivas, 13*(3), 52-68. doi:10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL13-ISSUE3- FULLTEXT-468

Weinstein, J., Cuéllar, C., Hernández, M. & Fernández, M. (2016). Director (a) por primera vez. Un estudio sobre la experiencia y socialización de los directores noveles en establecimientos municipales de Chile. *Calidad en la Educación*, (44), 12-45. doi:10.4067/S0718-45652016000100002