

LA INVESTIGACIÓN SOBRE LA DIRECCIÓN ESCOLAR. PANORAMA INTERNACIONAL, AMÉRICA LATINA Y ARGENTINA. TRES ESTUDIOS SOBRE LA RELEVANCIA DEL FACTOR DIRECTOR Y SUS CONDICIONES DE POSIBILIDAD

Claudia Romero
Universidad Torcuato Di Tella

Introducción

Existen evidencias fuertes, provenientes de investigaciones y de experiencias internacionales, que demuestran que el liderazgo directivo es un factor estratégico para el progreso escolar y el logro de mejores aprendizajes (Romero, 2016, 2017, 2018). Existe, en cambio, escasa investigación sobre el liderazgo directivo escolar en América Latina (Vaillant, 2011) y en Argentina en particular. En atención a este vacío, trabajamos en la línea de investigación sobre “Liderazgo directivo para la mejora escolar” en el Área de Educación de la Escuela de Gobierno de la Universidad Torcuato Di Tella, Argentina.² Nuestro interés está en producir información relevante para la toma de decisiones de política educativa y para diseñar acciones destinadas al desarrollo profesional del rol. Se presentan aquí tres estudios realizados entre 2014 y 2016, en este marco institucional, con el fin de describir la presencia del factor director en escuelas eficaces y las características que asume el rol directivo en América Latina y Argentina en cuanto a las regulaciones y formación de directores.

Estudios que se presentan:

- 1) **El factor director en escuelas eficaces.** Estudio cualitativo de factores presentes en cuatro escuelas públicas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires, las cuales obtienen mejores resultados que el promedio en población vulnerable.
- 2) **Liderazgo directivo escolar: regulación, formación y condiciones laborales de los directores.**
 - a. **Estudio en América Latina y el Caribe. Un estado del arte basado en ocho casos nacionales.** Investigación cualitativa realizada en colaboración con la Universidad Diego Portales de Chile y financiada por UNESCO-OREALC.
 - b. **Estudio en Argentina.** Estudio cualitativo de análisis de la normativa, las condiciones laborales y las propuestas de formación a nivel nacional, el

²El equipo de investigación está dirigido por la Dra. Claudia Romero y en los estudios que se presentan participaron como investigadores la Dra. Gabriela Krichesky, la Dra. Natalia Zacarías, la Mg. Amelia Figueiras y asistentes de investigación pertenecientes a las Maestrías en Educación de la UDTT.

cual considera cinco jurisdicciones (las provincias de Buenos Aires, Jujuy, Río Negro y Ciudad Autónoma de Buenos Aires).

Las preguntas de investigación son las siguientes: ¿Cómo se presenta el factor director en escuelas eficaces? ¿Qué políticas sobre directores existen en América Latina, y en Argentina en particular, que determinan las regulaciones, la formación y las condiciones laborales de los directores?

Aportes de la investigación internacional

Las investigaciones de la última década demuestran que no existe ningún caso de mejora escolar ni de escuelas eficaces sin el liderazgo de directores que generen un clima académico estimulante y colaborativo (Hallinger y Heck, 2014; Leithwood y Seashore Louis, 2012):

- Una escuela eficaz es aquella que *“consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias”* (Murillo, 2005: 25). La literatura de investigación describe diversos factores de eficacia, entre los que se destacan el liderazgo directivo y el clima escolar.
- Existen evidencias sobre la centralidad de la función directiva en la mejora de los procesos de enseñanza y el logro de buenos **resultados de aprendizaje** (Day y otros, 2010).
- Los sistemas educativos que han demostrado mejoras desarrollaron políticas que suministran a los líderes escolares **capacidades** para gestionar eficazmente, centradas en la dimensión pedagógica del rol y con una mirada orientada a los procesos de aula (Bolívar, 2012).
- El liderazgo pedagógico requiere que los directivos enfoquen su **tiempo** y sus **prioridades** en las prácticas de enseñanza y en los procesos de aprendizaje (Robinson, 2011).
- El “factor director” es el segundo en importancia a nivel escolar en el logro de aprendizajes. Explica entre 0,30 y 0,25 de los determinantes escolares de los aprendizajes. El “factor director” es más relevante en las escuelas que atienden a poblaciones vulnerables, al igual que las buenas escuelas. El “factor director” es un factor indirecto; influye sobre habilidades, motivación y condiciones de trabajo de los docentes y propicia un clima escolar que impacta en los procesos y resultados de aprendizaje (Seashore Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K., Anderson, S. (2010).

Estudio 1. El factor director en escuelas eficaces

Este primer estudio que presentamos es una investigación cualitativa de factores presentes en cuatro escuelas públicas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires, las cuales obtienen mejores resultados que el promedio en población vulnerable.

Objetivo general del estudio

Comprender los factores de eficacia escolar en escuelas secundarias con resultados por encima del promedio, a las que concurre una población con un nivel sociocultural por debajo del promedio.

Objetivos específicos

- Identificar, describir y analizar las condiciones y/o estrategias que inciden en el logro de buenos resultados de aprendizaje en cada una de las escuelas.
- Establecer un análisis comparado de los factores que resultaron ser eficaces en las distintas escuelas.

Selección de escuelas

Para seleccionar la muestra de escuelas se tuvieron en cuenta dos variables:



Índice IECEP

La presente investigación se edificó sobre una muestra de escuelas seleccionadas en base de los resultados obtenidos a partir del *Índice de Equidad y Calidad de la Educación Porteña* (IECEP) elaborado por la Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para el nivel secundario durante el 2013.

DIMENSIONES E INDICADORES DEL IECEP

DIMENSIÓN	INDICADOR	
Eficiencia interna	Tasa de Promoción	Complemento de la tasa de repetición
Desempeño académico	Porcentaje de alumnos que obtuvo resultados medio y alto en los niveles de desempeño del ONE 2010 en Lengua/Matemática	Diferencia entre el porcentaje de alumnos del nivel alto en las pruebas ONE en Lengua/Matemática y el del nivel medio
Equidad de los aprendizajes	Diferencia entre los resultados de los aprendizajes de una escuela (del ONE 2010) y el promedio de los resultados del total de la Ciudad (del ONE 2010)	

Nivel educativo de la madre

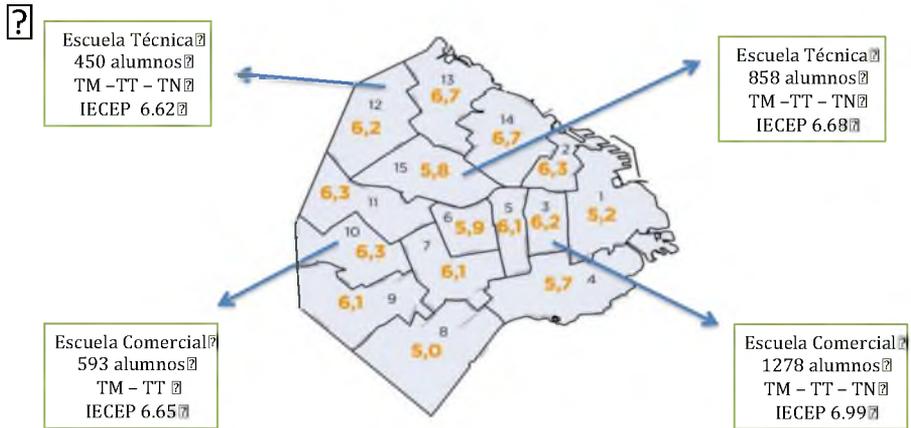
Los estudios sobre Eficacia Escolar (*School Effectiveness*), que tienen por objeto estimar la magnitud de los efectos escolares y de contexto que inciden en el logro de aprendizajes, señalan al nivel de estudios de la madre como el indicador con mayor poder explicativo del rendimiento de los alumnos.

Principales estudios de referencia en Iberoamérica

- Carvallo, M. (2006). Factores que afectan el desempeño de los alumnos mexicanos en edad de educación secundaria: un estudio dentro de la corriente de eficacia escolar. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3)
- Cervini, R. (2009). Comparando la inequidad en los logros escolares de la educación primaria y secundaria en Argentina. Un estudio multinivel. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(1), 6-21.
- Cervini, R., Dari, N. y Quiroz, S. (2013). Factores institucionales del logro en matemática en la educación media de Argentina, 1998-2007: una actualización. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2)
- Murillo, J. (Ed.). (2006). *Estudios sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. 15 buenas investigaciones*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

Muestra?

En la Ciudad de Buenos Aires **18 escuelas** obtuvieron un índice IECEP por encima del promedio de la Ciudad. De las 18 escuelas, se seleccionaron las escuelas con menor promedio de nivel educativo de la madre.



Muestra

ESCUELAS	INDICE IECEP			NIVEL EDUCATIVO DE LA MADRE		
	Promedio escuela	Promedio CABA 6.1		Promedio escuela	Promedio CABA	
		Promedio estatal por Comuna	Promedio total por Comuna		Promedio estatal	Promedio total (privada + estatal)
Escuela Comercial (comuna 3)	6.99	5.4	6.2	4.58	4.69	5.52
Escuela Técnica (comuna 15)	6.68	5.7	5.8	4.95	4.69	5.52
Escuela Comercial (comuna 10)	6.65	6.2	6.3	4.69	4.69	5.52
Escuela Técnica (comuna 12)	6.62	4.9	6.2	4.85	4.69	5.52

Metodología e instrumentos

- Investigación cualitativa
- Estudio de casos múltiple
- Instrumentos:
 - Entrevistas semi-estructuradas a miembros de los equipos de conducción
 - Entrevistas semi- estructuradas a miembros del DOE
 - Encuestas a profesores
 - Grupos de discusión con alumnos
 - Guía de observación no participante
 - Análisis de documentación
- Tiempos:
 - Diseño y selección de casos: primer semestre 2014
 - Trabajo de campo: segundo semestre 2014
 - Informe preliminar de resultados: dic 2014 – marzo 2015

Dimensiones de análisis

DIMENSIONES	INDICADORES
VISIÓN INSTITUCIONAL	Imagen de la escuela- Percepción sobre dimensiones del IECEP - Autopercepción institucional
ALTAS EXPECTATIVAS	Expectativas sobre las trayectorias de los alumnos – Expectativas sobre el trabajo de docentes y directivos
CLIMA ESCOLAR	Convivencia - Clima de aula - Relaciones entre miembros de la comunidad escolar –Comunicación - Organización del tiempo para la enseñanza – Infraestructura
LIDERAZGO	Características del liderazgo – Presencia institucional de los directivos – Gestión Curricular
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	Enfoque de enseñanza – Recursos didácticos – Políticas de apoyo a los aprendizajes – Colegialidad
INNOVACIÓN Y MEJORA	Cultura de cambio – Predisposición y prácticas de innovación

Resultados generales

El estudio nos permitió analizar la existencia de las dimensiones en todas las escuelas y se encontraron algunas características generales comunes, entre ellas:

- Escuelas con fuerte marco organizativo.
- Liderazgo con perfil profesional y gestión centrada en aspectos pedagógicos (mirada sobre el alumno y apoyo a los aprendizajes). Liderazgo distribuido.
- Clima institucional apropiado para el trabajo escolar.
- Funciones, más que estructuras (función directiva, de orientación y tutoría, de supervisión). En cada escuela se garantizan estas funciones, aunque se realicen a partir de estructuras diferentes. Por ejemplo, el equipo de conducción tiene diferentes conformaciones, pero -en todos los casos- desarrolla la función directiva, que implica una visión estratégica a nivel institucional.

- Centralidad de los alumnos. Los alumnos y los aprendizajes son el eje del trabajo. Tanto directivos como docentes evidencian una preocupación centrada en los alumnos y en la lógica del aprendizaje.

Estas características cobran especial relevancia ya que se trata de escuelas públicas que no realizan procesos de selección de docentes ni de alumnos. Es decir, es la propia dinámica institucional la que va generando las condiciones. En este sentido, es destacable que las prácticas pedagógicas y la infraestructura no evidencian tener condiciones de excelencia, sino que responden a las características habituales de este tipo de escuelas. No se observaron diferencias sustanciales por tamaño de escuela ni por modalidad (técnica o curricular).

El factor director aparece fuertemente asociado a la creación de condiciones que hacen posible la obtención de buenos resultados de aprendizaje en escuelas a las que concurre una población especialmente vulnerable.

Resultados por dimensión de análisis

Teniendo en cuenta los límites de la ponencia que presentamos en este congreso, presentamos aquí los resultados vinculados a las dimensiones consideradas de manera abreviada.

Visión institucional

- **La escuela como organización:** las escuelas proyectan una imagen de organización y trabajo. Presencia fuerte de normas, reglas, ritos (uso de uniforme, formaciones de ingreso y salida)
- **Dinámica centrípeta:** Tres son escuelas elegidas, atractivas (infraestructura, recomendación, alumnos que vienen de lejos) y una busca serlo.
- **Autopercepción:**
 - Directores y docentes NO perciben el grado de eficacia en relación con la población. (Desconocimiento de la información del IECEP)
 - En cambio los alumnos SI la perciben y consideran que en la escuela se aprende igual o mejor que en otras.
- **Dejar huella:** El vínculo con la escuela continúa. Seguimiento de los egresados. (Una directora, un jefe de estudios, preceptores son ex alumnos)

Visión institucional



Altas expectativas?

Los profesores son muy exigentes. ☒
(Alumna de 3er año TT, Escuela
Comercial, comuna 3).

*Los profesores de esta escuela
son muy buenos, enseñan bien.
Los talleres están muy bien
organizados.* (Alumno de 4to año
TT, Escuela Técnica, comuna 12). ☒



- Entre el 77% y 93% de los docentes creen que sus alumnos terminarán la secundaria. ☒
- Entre el 21% y 44% de los docentes considera que los alumnos continuaran estudios superiores. ☒
- Entre un 7% y 22% de los docentes creen que alumnos van a terminar estudios superiores. ☒

Altas expectativas

Altas expectativas en todas las direcciones

- Los docentes tienen altas expectativas respecto de la trayectoria escolar de sus alumnos.
- Los alumnos tienen altas expectativas respecto de sus docentes.
- Los docentes tienen una buena percepción y altas expectativas respecto de sus directivos.

Clima escolar

- En todas las escuelas se percibe un clima de cordialidad entre docentes, directivos y alumnos.
- Los Consejos de Convivencia funcionan activamente, se registran pocos conflictos de gravedad.
- No se percibe al ausentismo docente como un problema. Está concentrado en pocos casos y a los alumnos se les suele dejar trabajo para hacer (los alumnos no se retiran en horas libres, se quedan en la escuela).
- El clima de aula es adecuado: “siempre hay clases” “no vuela una mosca” “no te dejan salir ni para ir al baño” “hay mucho silencio, las aulas están siempre con las puertas abiertas”.
- Todas las escuelas reportan algún problema de infraestructura.
- Todos los directivos declaran una escasa participación de los padres y familias en actividades escolares.

Clima escolar



Prácticas pedagógicas

- **Escasa colegialidad entre los docentes:**
 - Los profesores **NO** suelen trabajar colegiadamente de forma constante y sistemática ni comparten enfoques de enseñanza
 - Entre el 14% y 25% de los profesores declaran que poseen enfoque de enseñanza compartido y criterios de evaluación similares.
 - Sólo entre el 15% y el 25% de los docentes indican que trabajan de forma conjunta para planificar las clases.
- **Recursos didácticos inadecuados:**
 - En 3 escuelas solo el 50% de los docentes reconoce contar con recursos didácticos adecuados, y en una de ellas solo el 14%.
- **Mirada sobre los alumnos y Política de apoyo a los aprendizajes**
 - Se construye una mirada institucional cercana y atenta sobre el alumnado. La función de orientación y tutoría está a cargo de diversos actores
 - Existe una política de apoyo a los aprendizajes: se implementan variadas estrategias de detección, seguimiento y apoyo a los alumnos que presentan dificultades.

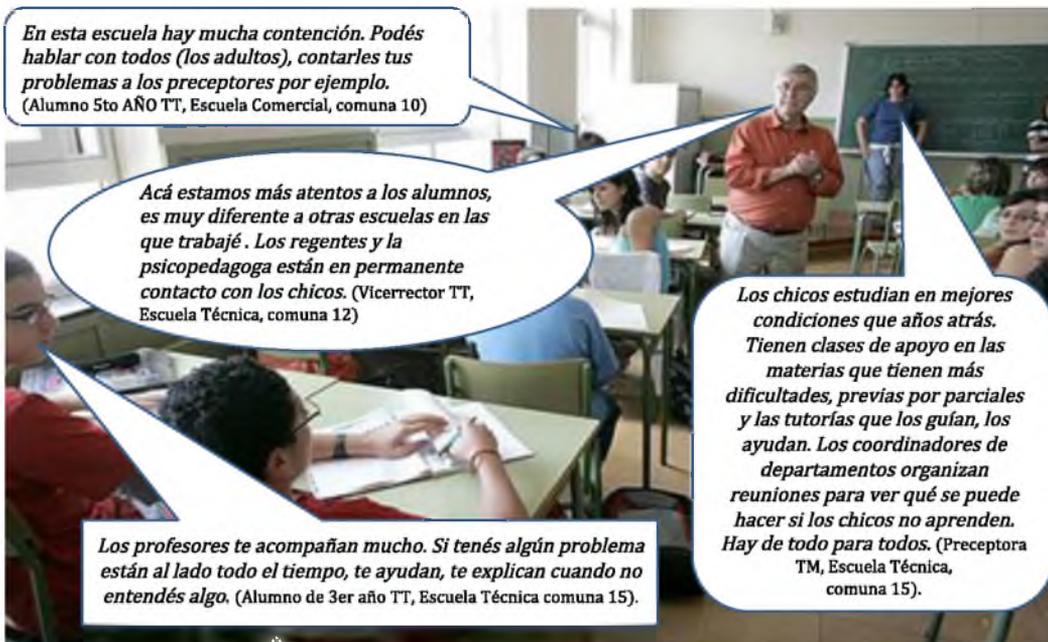
Prácticas pedagógicas

En esta escuela hay mucha contención. Podés hablar con todos (los adultos), contarles tus problemas a los preceptores por ejemplo. (Alumno 5to AÑO TT, Escuela Comercial, comuna 10)

Acá estamos más atentos a los alumnos, es muy diferente a otras escuelas en las que trabajé. Los regentes y la psicopedagoga están en permanente contacto con los chicos. (Vicerrector TT, Escuela Técnica, comuna 12)

Los profesores te acompañan mucho. Si tenés algún problema están al lado todo el tiempo, te ayudan, te explican cuando no entendés algo. (Alumno de 3er año TT, Escuela Técnica comuna 15).

Los chicos estudian en mejores condiciones que años atrás. Tienen clases de apoyo en las materias que tienen más dificultades, previas por parciales y las tutorías que los guían, los ayudan. Los coordinadores de departamentos organizan reuniones para ver qué se puede hacer si los chicos no aprenden. Hay de todo para todos. (Preceptora TM, Escuela Técnica, comuna 15).



Liderazgo

- **“Hay equipo” : Trabajo conjunto y presencia de los directivos, sobre todo del directivo del turno**
- **Alto nivel de formación de miembros de equipos de conducción (licenciaturas en gestión, maestrías, etc.), sobre todo de los liderazgos más proactivos dentro de la escuela. Capital cultural notable.**
- **Hay foco en aspectos pedagógicos y un fuerte sentido de responsabilidad por los resultados.**
- **Se reconocen liderazgos intermedios sólidos. Hay buenos equipos de coordinación.**
- **Existen agendas de reuniones, hay encuentros sistemáticos con distintos actores (Consejo consultivo, DOE, equipo directivo ampliado), sumado a las reuniones informales.**

Liderazgo

Los profesores completan informes con datos del trabajo de los alumnos. Porque somos exigentes con los alumnos y también con los profesores. Entonces esto nos permite tener notas orientadoras sobre cada alumno en una carpeta que luego utilizan los tutores. (Vicedirectora TT, Escuela Comercial, comuna 3)

Acá hay equipo. Si hay un problema yo cuento con todo el equipo de conducción. Estamos todos en sintonía para lo más importante: la casera, la secretaria... (Directora, Escuela Técnica, comuna 15)



Nosotros nos reunimos todos los lunes: el DOE, todo el equipo de conducción y todos los coordinadores de área. Intentamos lograr acuerdos, la decisión nunca es verticalista (Directora, Escuela Comercial, comuna 10).

Tanto la directora como yo observamos clases. Yo procuro ir a observar docentes nuevos para encaminarlos, a ver si están preparados o no y hacer comentarios, aportes...luego se hace un informe (Regente TM, Escuela Técnica, comuna 15).

- Entre el 43.75% y el 57.88% de los docentes afirman que los directivos están atentos al trabajo de los profesores dentro del aula.
- En 3 de las 4 escuelas, entre el 66.6% y el 81.25% de los docentes aseguran que los directivos suelen pasear por la escuela para revisar su funcionamiento. En una de las escuelas este porcentaje asciende al 43.7%.

Innovación y mejora

- **Lectura crítica de la realidad**

Existe una mirada crítica de la realidad interna y externa, se identifican necesidades, demandas, aspiraciones y sueños por cumplir.

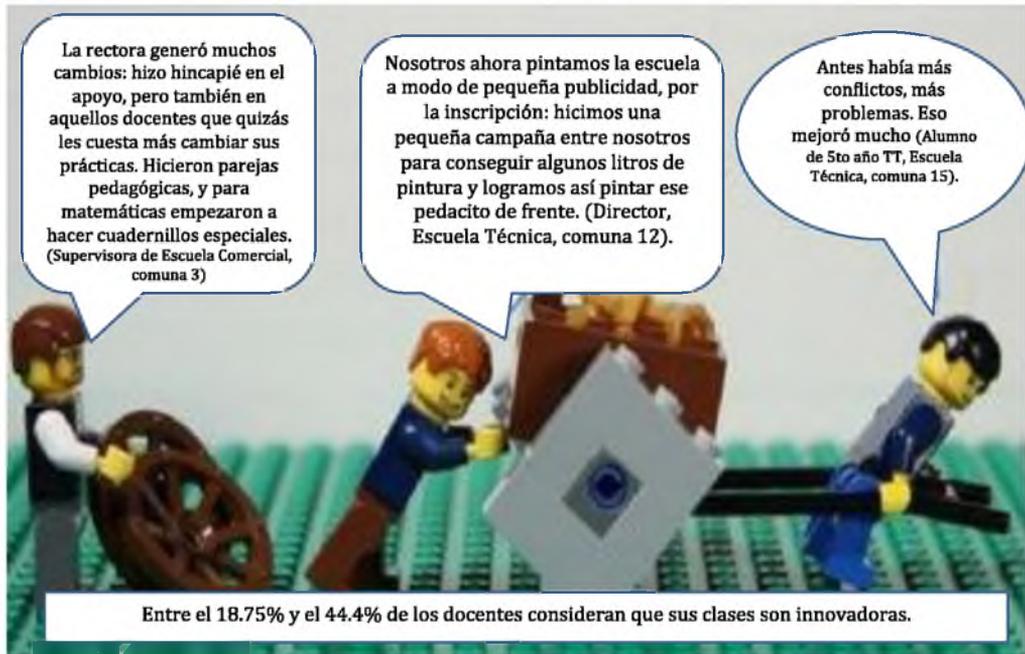
- **Proactividad institucional frente a la dificultad**

La insatisfacción con el contexto no desemboca en catarsis: se responde con estrategias de cambio y mejora.

- **Tendencia de mejora (círculo virtuoso)**

En todos los casos los actores registran mejoras en diferentes áreas en los últimos años (mejoras edilicias, mejora del clima, mayor cercanía entre directivos y docentes) aunque los docentes que innovan en sus clases son aún minoría.

Innovación y mejora



Estudio 2. Liderazgo directivo escolar: regulación y ofertas de formación de los directores en América Latina, el Caribe y Argentina

Presentamos dos estudios que utilizan un mismo marco metodológico, uno referido a América Latina y el Caribe, y el otro, a Argentina. La matriz de análisis utilizada fue la siguiente:



Objetivo y resultados:

Estudio en América Latina y el Caribe. Un estado del arte basado en ocho casos nacionales. Se trata de una investigación cualitativa, realizada en colaboración con la Universidad Diego Portales, de Chile, y financiada por UNESCO-OREALC en 2014.³

Objetivo:

Analizar en profundidad la situación de los directores de establecimientos educativos en 8 sistemas escolares de la región y las políticas que se han desarrollado respecto de la dirección escolar, desde una perspectiva comparada. Se trabajó en conjunto con ocho equipos de investigación.

Muestra:

Los sistemas escolares latinoamericanos seleccionados corresponden a siete países y un estado subnacional; esta opción se tomó para el caso de Brasil, cuya

³Existe publicación del estudio: Weinstein y otros (2014)

diversidad entre estados es de gran magnitud. Así, los casos considerados son Ceará (Brasil), Chile, Colombia, Ecuador, Méjico, República Dominicana, Perú y Argentina (este último, a cargo de nuestro equipo de investigación de la Universidad Di Tella). La información de cada sistema se compiló a partir de un instrumento estándar, que orientó la recolección de información de los investigadores de cada país. Posteriormente, se realizó un seminario de validación y de análisis comparado de la información.

Resultados:

- Ausencia de un enfoque sistémico para fortalecer el liderazgo escolar: estándares de desempeño, selección y evaluación, estatus y condiciones de trabajo, formación directiva.
- Políticas limitadas al sector público.
- Los directores no suelen estar asociados entre sí y no se constituyen en un actor particular y reconocido.
- Hipertrofia de funciones: responsabilidad de directores ante una vasta cantidad de funciones y tareas específicas.
- Avances en la profesionalización (o “tecnificación”) de los sistemas de selección y reclutamiento de nuevos directores.
- La evaluación del desempeño de los directores es un ámbito poco explorado.
- En materia de formación de los directores, ausencia de políticas claras y coherentemente estructuradas.

- a) Estudio en Argentina.** Estudio cualitativo de análisis de normativa y propuestas de formación a nivel nacional.

Objetivo:

Analizar las normas que regulan el ejercicio del liderazgo directivo y la oferta formativa para el rol en primaria y secundaria a nivel nacional.

Muestra:

Teniendo en cuenta la diversidad del país, el estudio realizado considera cinco jurisdicciones (las provincias de Buenos Aires, Jujuy, Córdoba, Río Negro y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires). El análisis se centró en los siguientes documentos: estatutos provinciales, reglamentos escolares, oferta formativa oficial y de universidades.

Resultados:

A partir de los datos del Censo Docente 2004⁴, es posible definir un perfil del directivo en Argentina:

*El 83% de los directivos son mujeres;
la edad promedio es de 47,5 años;
suelen estar al frente del aula durante 17 años;
sólo el 57% es titular en su cargo.*

Del análisis de la normativa y de la oferta, se desprenden estos resultados:

- El director es responsable unipersonal del funcionamiento total del centro, aunque existe formalmente un equipo de dirección.
- Gran cantidad de funciones asignadas, entre 33 y 65 (pedagógicas, administrativas y socioeducativas).
- Detalladas funciones técnico-pedagógicas (visitas de aula, asesorar y supervisar los procesos de enseñanza-aprendizaje).
- Nula o muy limitada autonomía para manejar recursos económicos y humanos.
- Inexistencia de estándares que estructuren la formación y la evaluación.
- El criterio fundamental para la selección es la experiencia docente de aula (carrera vertical), concurso de oposición, generalmente con contenidos teóricos y administrativos.
- Designación por plazo indefinido, sin exclusividad y sin incentivos salariales.
- Ausencia de una política de formación que integre etapas de la carrera (previa, inducción y continua). Ausencia de incentivos.

Conclusiones:

El primer estudio nos permitió detectar que el factor director es tiene una fuerte presencia en el pequeño grupo de escuelas que logran revertir las desigualdades de origen de los alumnos de sectores vulnerables.

El segundo estudio muestra una hipertrofia de funciones, falta de autonomía, escasa formación sistemática y ausencia de estándares que orienten la formación, selección y evaluación de directores. Esto atenta contra la práctica de un liderazgo directivo pedagógico, lo que es compartido por Argentina y otros países en América Latina.

El director escolar es, pues, un actor clave, pero aún no se evidencia en las políticas educativas la centralidad de este rol. La constatación de esa brecha entre la

⁴Esta es la información más actualizada disponible. El censo 2014 presenta información agregada y no permite identificar a los directores.

innegable importancia para la mejora escolar y la ausencia o poco desarrollo de políticas que garanticen y fortalezcan el liderazgo directivo define la relevancia y la urgencia del problema.

Recomendaciones:

Como señalan las experiencias exitosas (Pont y otros, 2008), es necesario delinear políticas para lograr lo siguiente:

- redefinir responsabilidades,
- distribuir el liderazgo,
- adquirir competencias necesarias y convertirlas en una profesión atractiva,
- construir una agenda de investigación sobre el liderazgo directivo que produzca más y mejor conocimiento.

Referencias bibliográficas

- Bolivar, A. (2012) Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo. Málaga, Aljibe
- Murillo, J. (2005) La investigación sobre eficacia escolar. Barcelona, Octaedro
- Day, C. y otros, (2010): 10 strong claims about effective school leadership. San Francisco. Jossey Bass.
- Hallinger, P. y Heck, R. H. (2014). Liderazgo colaborativo y mejora escolar: comprendiendo el impacto sobre la capacidad de la escuela y el aprendizaje de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar*, 12(4), pp.71-88.
- Leithwood, K. y Seashore Louis, K. (2012). *Linking leadership to student learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pont, B., Nusche, D. y Moorman, H. (2008). *Improving school leadership. Volume 1: Policy and Practice*. OECD.
- Robinson, V.M.J.(2011) *Student-centered leadership*. San Francisco: Jossey Bass.
- Romero, C. (2018) *Hacer de una escuela, una buena escuela*, Buenos Aires, Aique.
- Romero, C. (2017) *Ser Director*, Tomos II y III. Buenos Aires Aique
- Romero, C (2016) *Ser Director*, Tomo I. Buenos Aires, Aique.
- Vaillant, D. (2011). *Improving and supporting principals' leadership in Latin America*. En MacBeath, J. y Townsend, T. (Eds.), *International Handbook of Leadership for Learning*. Dordrecht: Springer.
- Weinstein, J., Muñoz, G y Hernández, (coords) (2014) *El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte en base a ocho sistemas escolares de la región*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO