

# Una experiencia de elaboración participativa de perfiles de directivos de instituciones educativas públicas

Luciano Mogollón<sup>1</sup>

## Antecedentes

El Ministerio de Educación y la Asociación Flamenca de Cooperación al Desarrollo y Asistencia Técnica (VVOB) del Reino de Bélgica, implementaron el ‘Programa Escuelas Gestoras del Cambio’ 2008-2013 como aporte a la realización de las políticas 6 y 7 del Plan Decenal de Educación, con un enfoque centrado en la escuela como parte de una comunidad de aprendizaje y punto de llegada del sistema educativo. Con este motivo, con fecha 20 de mayo 2008 se firmó el Convenio Marco de Cooperación Interinstitucional entre los mencionados socios.

Para fortalecer las políticas del Plan Decenal, sobre todo la 6 y 7, referidas al mejoramiento de la calidad de la educación y al mejoramiento docente, el Programa Escuelas Gestoras del Cambio contribuyó con asistencia técnica especializada y propuestas de acompañamiento, según los requerimientos de diversos programas y proyectos que desarrolló el Ministerio de Educación. En el año 2013 la VVOB estableció acuerdos de asistencia técnica con la Subsecretaría de Desarrollo Profe-

---

1 Educador. Profesor Universitario. Investigador. Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialidad Biología y Química y estudios de Doctorado en Biología. Universidad Central del Ecuador. Maestría en gerencia de Proyectos Educativos y Sociales. Universidad Central del Ecuador.

sional, relativos al fortalecimiento de la línea de formación de directivos de instituciones educativas.

Dentro este marco, la Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo presentó a VVOB la solicitud de apoyo técnico inmediato para la construcción de perfiles de directivos, específicamente del director o rector de instituciones educativas, para cumplir el objetivo de dar sustento a la convocatoria a concurso de directivos.

La VVOB que tiene con una metodología validada para la construcción de perfiles, elaboró un plan para desarrollar acciones que permita la construcción del perfil de directivos de instituciones educativas, a partir de los insumos legales, normativos y técnicos con los que cuenta el Ministerio de Educación.

Así se desarrollaron reuniones técnicas y talleres para las distintas etapas que contempla la metodología asumida.

## **El rol directivo en las instituciones educativas públicas en el Ecuador**

El Estado ecuatoriano está empeñado en generar un cambio profundo en la estructura y funcionamiento del sistema educativo nacional que se evidencia, entre otras cosas, por el restablecimiento de su rectoría, la vigencia de un nuevo modelo de gestión educativa que acerca a los usuarios a los servicios educativos, la promoción de la participación ciudadana en la gestión educativa, la focalización de la responsabilidad de la calidad de la educación en las instituciones educativas y sus actores, la superación de los marcos de discriminación y exclusión partiendo de la valoración y respeto a la diversidad cultural, la superación de prácticas escolares tradicionales que ya no tienen valor, la posibilidad de acceso con las mismas oportunidades para la formación mediante el Bachillerato General Unificado, el replanteamiento de la carrera docente pública y la selección para los cargos por méritos y oposición.

Estos cambios que centran la responsabilidad de la calidad y equidad de la educación en las instituciones educativas y sus actores, implica una ruptura en la dinámica de las interrelaciones entre los distintos niveles del sistema. Las responsabilidades establecidas en el marco legal son: (a) a la planta central del Ministerio de Educación, instituir estándares de calidad educativa como descriptores de los logros esperados en los actores e instituciones educativas; (b) al Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL), evaluar, sobre la base de los estándares, los aprendizajes de los estudiantes y el desempeño de los profesionales de la educación; (c) a los establecimientos educativos, autoevaluarse y crear planes de mejora para alcanzar los estándares de calidad educativa, (d) a los asesores educativos, orientar la gestión institucional de cada institución educativa hacia el cumplimiento de los estándares; y, a los auditores educativos, realizar la evaluación externa de las instituciones educativas, con relación a los estándares de calidad educativa.

Esta responsabilidad de los planteles sobre la calidad del servicio educativo tiene como marco un nuevo modelo de gestión educativa configurado en cuatro niveles: uno de carácter central y tres de gestión desconcentrada (zonas, distritos y circuitos educativos). El nuevo modelo de gestión educativa implica que el nivel central tiene la potestad de crear políticas públicas que deben ser implementadas por los niveles desconcentrados. Esta desconcentración tiene, entre otros, por objeto racionalizar y reorganizar la oferta educativa para garantizar servicios educativos completos y pertinentes en cada circuito. El circuito educativo intercultural y/o bilingüe, se define en la ley como “un conjunto de instituciones educativas públicas, particulares y fiscomisionales, en un espacio territorial delimitado conformado según criterios poblacionales, geográficos, étnicos, lingüísticos, culturales, ambientales y de circunscripciones territoriales especiales”. También se puntualiza que las instituciones que conforman el circuito, están vinculadas a una sede administrativa para la planificación y ejecución presupuestaria. Esto implica que parte de la gestión administrativa de los planteles educativos se desplace desde la dirección de las instituciones hacia un administra-

del circuito y que el directivo asuma, con más énfasis, la responsabilidad de garantizar, en el establecimiento, la centralidad del sujeto que aprende y, por consiguiente, la calidad del servicio educativo que oferta.

Este nuevo enfoque de direccionar el rol directivo hacia la calidad de los aprendizajes, significa que, como primera autoridad, asume la función de asesor cercano al equipo docente. Esto es particularmente importante en instituciones educativas de menos de quinientos estudiantes en donde solamente hay un director o rector. Para los planteles con mayor número de estudiantes se conforma un equipo directivo del cual el director o rector ejerce el liderazgo.

De acuerdo con el Art. 109 de la LOEI, los cargos directivos en las instituciones educativas son: rectores, vicerrectores, directores, subdirectores, inspectores y subinspectores y, con este antecedente, son elementos del equipo directivo del plantel. La conformación de un equipo directivo supone la división de funciones con la consideración de que siempre la responsabilidad es del rector o director del plantel. Formar un equipo directivo tiene sentido si el aporte personal de cada uno de sus elementos contribuye al cumplimiento de la misión institucional y a acercarse cada vez más a su visión. El funcionamiento en equipo implica que todos comparten y asumen una direccionalidad en la gestión educativa y actúan en forma armónica y coordinada para alcanzar los grandes objetivos educativos propuestos. De igual manera hay que considerar la relación del equipo directivo que debe ser igualmente armónica y articuladora con el cuerpo docente, los estudiantes, los demás miembros de la comunidad educativa y los distintos niveles de la gestión educativa y sectorial.

Así, el rector o director es un puente entre el equipo directivo y los niveles desconcentrados, especialmente el circuito educativo; y, los demás miembros del equipo directivo, son los enlaces entre estos directivos y el cuerpo docente y los estudiantes, sin negar, de ninguna manera, la cercanía del rector o director con toda la comunidad educativa. En este contexto, entonces es posible que el rector o director delegue

funciones (nunca responsabilidades) a vicerrectores o subdirectores y, eventualmente, a inspectores generales o subinspectores. Estas funciones delegables se consideran como de segunda importancia y deben estar siempre sujetas a control y retroalimentación.

## **Metodología utilizada para la construcción de perfiles**

La metodología utilizada para el levantamiento de los perfiles profesionales de directivos de instituciones educativas públicas proviene del Instituto Pedagógico Artevelde de Flandes-Bélgica. Funcionarios de este Instituto desarrollan un taller de formación con personal de la VVOB y el Ministerio de Educación.

### **Conceptos**

En este enfoque de construcción de perfiles se entiende como *perfil profesional* a las condiciones y características de una persona para desarrollar las tareas de la profesión independientemente del contexto en el cual esa profesión se ejerce. Tomando este sentido, el perfil profesional de los directivos de instituciones educativas públicas son las condiciones y características de un directivo en general sin tomar en consideración el tipo, el nivel ni la modalidad de educación en la cual la profesión se ejerce.

En cambio *el perfil de funciones* son las condiciones y características de una persona para desarrollar las tareas de una función o rol dentro de un determinado contexto de trabajo. Así es diferente el perfil de funciones de un director de una escuela de educación básica de un director de un colegio de bachillerato y, de estos con un director de una institución de educación inicial.

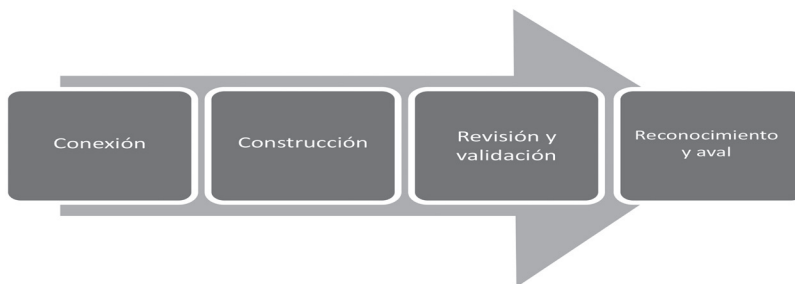
En esta metodología se entiende como competencia al conjunto integrado y armónico de conocimientos, destrezas (capacidades) y acti-

tudes necesarios para ejercer de manera exitosa determinada profesión en un rol o función.

## La metodología

La metodología para la construcción de perfiles es eminentemente participativa y se desarrolla a través de cuatro etapas como se visualiza en el siguiente gráfico:

Gráfico 1  
Etapas de la construcción de perfiles profesionales



**Fuente:** Instituto Pedagógico Artevelde. Gante Bélgica.

**Elaboración:** Instituto Pedagógico Artevelde. Gante Bélgica.

## Etapa de conexión

La conexión tiene por objeto cohesionar a los actores a través de compartir intereses comunes para la construcción de los perfiles y concretar la estrategia y el proceso y cronograma de elaboración. En esta etapa es importante que participen, a más de directivos de instituciones educativas públicas, otros actores que tienen intereses en la gestión del sistema nacional de educación.

Para generar la conexión se desarrolla un taller que tiene como objetivos establecer los actores que toman la iniciativa para la construcción de los perfiles profesionales, elaborar un mapa de interesados en el

tema y definir los desarrolladores que serán los encargados de ejecutar las actividades previstas.

En este taller se visualizan los intereses comunes de los actores participantes, se determina la estrategia a utilizarse y se determina un proceso muy concreto que incluye un cronograma que sirve como hoja de ruta hasta conseguir el reconocimiento y aval del perfil profesional definido.

### **Etapa de construcción**

La construcción del perfil profesional tiene tres componentes: (1) Dónde se sitúa la profesión en la sociedad y en el sistema educativo y la proyección al futuro de la profesión; (2) Tareas de la profesión; y, (3) Competencias de la profesión.

#### ***Dónde se sitúa la profesión en la sociedad y en el sistema educativo y la proyección al futuro***

Este componente del perfil profesional se elabora desde el escritorio, por expertos, mediante análisis de material bibliográfico y documental. Así se define la profesión mediante el análisis del campo ocupacional y las tendencias actuales en la región y en el mundo, se elabora un organigrama de ubicación en el sistema educativo y la previsión de la profesión en el sistema educativo nacional en el largo plazo.

#### ***Determinación de las tareas de la profesión***

Las tareas de la profesión, consiste en hacer un inventario de lo que hace en la cotidianidad un directivo institucional. Estas tareas son acciones “medibles”, muy concretas y dan cuenta de “qué es lo que se hace”.

Para elaborar el inventario y clasificación de las tareas de la profesión, se programa y realiza un taller con el equipo de desarrolladores conformado en la etapa de conexión. Este taller se desarrolla mediante el siguiente procedimiento:

- Se invita a los participantes a realizar individualmente una lista extensa de lo que hace en la cotidianidad una persona que ejerce apropiadamente la profesión. Se pide que “piensen en una buena práctica”, “¿En qué consiste esa buena práctica? Se solicita que analicen la agenda de la semana, del mes o del año de una persona con buenas prácticas; ¿qué se constata?, ¿qué hace esta persona?
- Con los resultados de esta lista individual se invita a formar pequeños grupos y luego grupos más grandes en los cuales se comparten las listas de tareas hasta conseguir un inventario lo más exhaustivo posible.
- Con la lista completa de tareas de la profesión se solicita a los grupos de participantes a agruparlas y clasificarlas en familias.
- Luego, en plenaria, cada grupo presenta las familias y sus respectivas tareas, se analizan los planteamientos, se discuten las diferencias y se llega a consensos sobre los títulos de las familias y las tareas respectivas.

### *Definición de las competencias de la profesión*

Se entiende como competencia a una combinación de conocimientos, destrezas y actitudes, integrados y necesarios en función la ejecución exitosa de una función o rol.

Las competencias se definen en un taller con el equipo de desarrolladores. Este taller tiene por objeto pasar del inventario y clasificación de las tareas de la profesión a las competencias necesarias para realizar estas tareas.

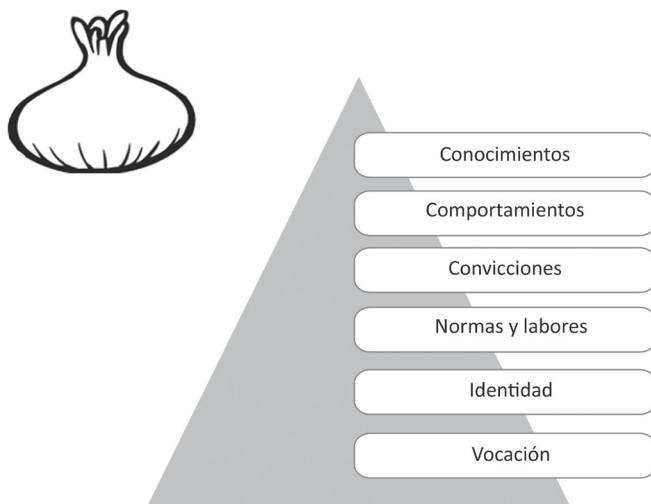
Antes de iniciar la definición de las competencias se presenta el modelo de la “cebolla” de Naar Korthagen/ Dilts & Bateson (Gráfico 2) o el modelo del “iceberg” de McClelland (Gráfico 3). El modelo de la cebolla se presenta como una serie de círculos concéntricos similares a las capas de las cuales está conformado este vegetal, en la que cada una representa un elemento del perfil profesional. En la parte externa y por lo tanto la visible, se ubican los comportamientos de las personas las cuales pueden ser verificadas por observación; a continuación, las



competencias que pueden ser conocidas por la forma en que se expresan estos comportamientos; luego se ubican avanzando en profundidad, los valores, normas y convicciones, la identidad y el sentido. El modelo del “iceberg” de McClelland es una analogía similar que muestra que un iceberg la parte que es visible ya que está sobre el agua y por lo tanto es visible, son los comportamientos y los conocimientos y la mayor parte que se encuentra bajo la superficie, son las convicciones, normas y valores, la identidad y la vocación.

Estos modelos orientan la construcción de los perfiles profesionales desde la concreción “de lo que se ve”, desde lo más objetivo y verificable que son las tareas realiza una persona con una buena práctica y las competencias necesarias para ejecutarlas.

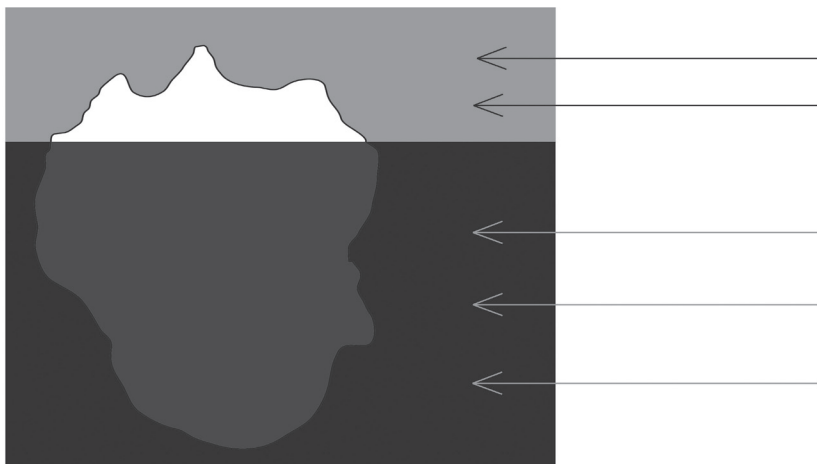
Gráfico 2  
Modelo “cebolla” de Naar Korthagen/ Dilts & Bateson



**Fuente:** Instituto Pedagógico Artevelde. Gante Bélgica.

**Elaboración:** Instituto Pedagógico Artevelde. Gante Bélgica.

Gráfico 3  
El modelo del “iceberg” de McClelland



**Fuente:** Instituto Pedagógico Artevelde. Gante Bélgica.

**Elaboración:** Instituto Pedagógico Artevelde. Gante Bélgica.

Luego de esta explicación, en el taller con los desarrolladores, se solicita se construya en pequeños grupos una lista de competencias que poseería una persona con buenas prácticas en esa profesión. Para la construcción de esta lista se pide que partan de las tareas, es decir del nivel operacional y desde allí se determinen las competencias ya que el profesional aprende y se desarrolla en dirección de las competencias formuladas. Se solicita que en cada grupo piensen en una persona con buenas prácticas. ¿Cuáles son sus características?, y en alguien con malas prácticas, ¿qué le falta? Hay que tomar en consideración que no se trata de características personales sino actitudes generales de la profesión. Se trata de las capacidades que uno tiene o no. Se deben definir competencias *genéricas*, es decir aquellas que sean válidas para el grupo entero de profesionales independientemente del contexto o rol en el cual se desempeñen. Se considera que el número apropiado de competencias para un perfil profesional es diez, sin embargo es posible que el número vaya

de 7 a 13. Cada competencia debe ser delimitada, ser planteada clara y concretamente y para su definición debe: utilizarse un verbo y eventualmente un adverbio, formulada positivamente, unívoca; y, comprensible para el grupo meta.

En plenaria, cada grupo expone la lista de competencias y luego del análisis y discusión, se consensua. Con esta lista de competencias se pide que cada pequeño grupo trabaje sobre una competencia, describiéndola y estableciendo los indicadores de comportamiento. Para la descripción de la competencia se sugiere que tenga las siguientes características: clara, sencilla, no un resumen de los indicadores, comprensible para el grupo meta, se utilice de preferencia una frase o un máximo de tres; y, sea formulada positivamente.

Para la construcción de los indicadores de comportamiento se sugiere que los tomen como la manera en la cual se puede “observar” el comportamiento que corresponde a una competencia, los formulen de manera positiva y atendiendo a la integración de conocimientos, destrezas y actitudes. Se pide consensuen cinco indicadores como suficientes para verificación ya que no es posible ser exhaustivos en el perfil profesional (ver modelo cebolla o iceberg).

Los indicadores se formulan atendiendo a las siguientes pautas: objetivan el comportamiento concreto de una persona con “buenas prácticas”, se formulan de manera activa, empiezan generalmente con un verbo conjugado, no debe haber superposición con otros indicadores; y, caracterizan realmente a la competencia.

Cuando los grupos terminan la descripción de la competencia y sus indicadores, se realiza una revisión de ese trabajo de por lo menos dos grupos los cuales retroalimentan el producto y lo perfeccionan. De esa forma se avanza en la descripción de las competencias y la construcción de indicadores hasta completar la lista.

## **Etapas de revisión y validación**

Con los resultados del trabajo de escritorio de los expertos de “Dónde se sitúa la profesión en la sociedad y en el sistema educativo y la proyección al futuro” y la determinación de las tareas y definición de las competencias se elabora un primer documento que sirve para realizar la revisión y validación. Este documento es sometido a revisión y validación por distintos actores del sistema educativo quienes, en reuniones técnicas y talleres, lo enmiendan y perfeccionan.

## **Etapas de reconocimiento y aval**

Con los resultados de la revisión y validación de los perfiles profesionales, se elabora un documento definitivo para que sea reconocido y dado el aval de las autoridades correspondientes.

## **Algunos elementos del perfil de directivos y su formación**

Existen algunos enfoques alternativos sobre el rol directivo en las instituciones educativas sobre la premisa de que, la calidad de la dirección educativa es fundamental para la calidad de la educación que un plantel oferta. Esta afirmación se establece sobre la base de conclusiones contundentes sobre la eficacia escolar recogidas en varias investigaciones en las que se afirma que a cada buena escuela le corresponde un *buen director* y no existen buenas escuelas con *malos directores*. En algunos estudios de la OREALC UNESCO también se recogen dinámicas de transformación de *malas* en *buenas escuelas* por la acertada gestión y liderazgo de un nuevo directivo.

Las buenas escuelas se caracterizan por su calidad de enseñanza, entendida como la capacidad de generar aprendizaje efectivo, con mayor razón en contextos en los cuales las posibilidades de ofrecer esos aprendizajes de calidad, son limitadas por las condiciones de marginalidad de la población. Pero más que por esas condiciones, son las li-

mitaciones institucionales y, entre estas, la gestión directiva, el factor más importante.

Según la OREALC UNESCO las escuelas eficaces se caracterizan:

- En la gestión: ambiente de convivencia; dinámica institucional centrada en lo pedagógico; liderazgo directivo y técnico con metas concretas y priorizadas, reglas claras y explícitas, profesionalismo y ética del trabajo, planificación y evaluación, desarrollo profesional docente, compromiso e identidad institucional; y, alianzas entre escuelas y familias.
- En lo pedagógico: altas expectativas con respecto a al aprendizaje de los estudiantes; ambientes potenciadores, buen uso de tiempo dedicado al aprendizaje, refuerzo positivo y priorización en la comprensión lectora, expresión de ideas, razonamiento lógico, autonomía y creatividad de los niños y niñas.

Para RedLider (Rojas, 2007), el liderazgo es uno de los principales factores que explican la calidad de los aprendizajes en el aula ya que “cuando existe un liderazgo directivo claro, que se manifiesta en una programación curricular clara y explícita; en trabajo docente colaborativo, participación de las familias y la comunidad; en altas expectativas de los docentes y las familias que producen motivación en los educandos; en un clima escolar armonioso y tranquilo; y un dominio acabado de contenidos, métodos y técnicas de enseñanza por parte de los docentes, incluso los centros escolares que atienden a educandos provenientes de sectores de extrema pobreza obtienen buenos resultados”.

Según Manuel Álvarez<sup>2</sup>(2005), la función del director en Europa ha evolucionado, salvo raras excepciones, desde el papel de representar institucionalmente a la escuela y atender su administración hacia el perfil de un profesional mucho mejor preparado para afrontar con éxito

---

2 Es experto en organización y dirección escolar. Coordinador de formación en el CRIF “Las Acacias” de la Comunidad de Madrid.

los cambios en la sociedad en un mundo más complejo y diversificado. Esta evolución tiene diversas dinámicas en los distintos países europeos.

En Francia los cambios han sido escasos y los docentes acceden a la función directiva a través de un concurso, luego de lo cual forma parte del conjunto de funcionarios del gobierno a cuyo ministro de Educación representa en la institución. Su labor es la gestión y administración de la institución, su representación, el mantenimiento de la disciplina y en el seguimiento y supervisión del desarrollo del programa de estudios.

Parecidos perfiles, competencias y modos de acceso tienen los directores de Italia y Bélgica. En Inglaterra y Gales, así como en los países de su área de influencia histórica y cultural, normalmente bastante descentralizados, la dirección evoluciona desde un perfil administrador que representa a la comunidad local, a un perfil manager, entre pedagógico y organizador en palabras de García Garrido, (2001) con mucha más autonomía y responsabilidad profesional que el director francés.

En el Reino Unido, el director es seleccionado y contratado por la autoridad local de educación y para este propósito se valora su experiencia y formación específica, así como su proyecto de gestión. Una vez en funciones, tiene una gran autonomía para organizar la institución y al cuerpo docente en cuya selección interviene. Sus competencias son el seguimiento de los programas de estudios, la evaluación y supervisión del profesorado, la búsqueda de recursos externos para la financiación del plantel. Su estabilidad laboral está limitada por la evaluación de su proyecto que se realiza cada cuatro años a través de una auditoria externa y por los resultados académicos.

*Está surgiendo en toda Europa un nuevo estilo de dirección que asume de forma clara y sin complejo el ejercicio de un liderazgo compartido.* Otro perfil directivo interesante, sobre todo por el modelo de sistema educativo diversificado que representa, es el alemán, con evidente influencia en países de su área geopolítica como Austria, Hungría u Holanda.

En Alemania los directores son funcionarios que acceden al cargo mediante concurso público convocado por el Ministerio de Educación de ‘una *Länder*’<sup>3</sup>. Se valora sobre todo la experiencia docente y la formación específica en administración y dirección escolar. Su perfil está entre manager y administrador; y su tiempo se dedica básicamente al control de la disciplina de los alumnos, al seguimiento y supervisión del profesorado, a la organización y administración, sin contar la gestión económica que depende de otros niveles de gobierno. Su principal tarea, sobre todo primaria y secundaria inferior, es la coordinación didáctica y pedagógica del currículo por lo que requiere ser un docente reconocido ya que debe ejercer el liderazgo y seguimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En los países escandinavos: Noruega, Suecia, Dinamarca y Finlandia, con ligeras variaciones, los directores son propuestos, a la autoridad local, por una comisión dirigida por el responsable local de educación y compuesta fundamentalmente por expertos y profesionales de la dirección escolar. La autoridad local escoge entre los candidatos al que más se ajuste a sus expectativas y sobre la base del conocimiento del contexto en el que se desenvuelve el plantel. En funciones, el director tiene gran autonomía, autoridad y responsabilidad y está sujeto a control de su proyecto de dirección, por la auditoria periódica, cada cuatro o cinco años. Las funciones más importantes son: seguimiento y la evaluación interna de los distintos programas de estudio, dinamizar los programas de adaptación curricular, estimular la participación de la comunidad educativa, gestionar la organización del plantel y las actividades extraescolares y paracurriculares, gestionar el presupuesto que recibe del Estado y de la Comunidad local; y, reclutar y despedir al profesorado, así como animar, asesorar, supervisar y evaluar su trabajo. En estos países

---

3 Alemania es un sistema federal dividido en catorce *Länder* con gran autonomía en casi todas las materias. En Ecuador, con notorias diferencias, correspondería a las Zonas Educativas que son niveles desconcentrados, no descentralizados como en Alemania.

el rol de la dirección escolar, por la alta migración ha tenido que asumir un nuevo liderazgo para, a través de integración de las distintas formas culturales y de vida que confluyen en la escuela, lograr la participación de las familias en la educación y el aprendizaje.

La formación de directivos de instituciones educativas en el país es escasa y se remite a algunas experiencias de doctorado como titulación de tercer nivel en Administración y Supervisión Educativa, en algunas facultades de ciencias de la educación y algunos esfuerzos de hace algunos años del Ministerio de Educación para la profesionalización de directivos.

Actualmente un reto que se debe cumplir es la formación de directivos institucionales esencialmente, directores y rectores, para desempeñar las siguientes familias de tareas: Asesoría pedagógica, Planificación y organización institucional, Cultura del buen vivir y clima institucional, Desarrollo profesional personal, Desarrollo profesional del personal, Gestión administrativa, Relación con la comunidad y el entorno y, Rendición de cuentas.

Para desarrollar las diversas tareas, un directivo de un plantel educativo debe poseer un conjunto de competencias entendidas como un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas y actitudes que le permiten actuar autónomamente en cada situación. Las principales competencias de un rector o director son: liderar, planificar, asesorar, resolver problemas, comunicar, delegar, organizar, coordinar, evaluar y controlar.

## **Bibliografía**

- Álvarez, M. (2005). *La dirección escolar en el contexto europeo*. Madrid. [http://www.heziberri.net/adjuntos/la\\_direccion\\_escolar.pdf](http://www.heziberri.net/adjuntos/la_direccion_escolar.pdf)
- Asamblea Constituyente (2008). *Constitución del Ecuador*. Ecuador.
- \_\_\_\_\_(2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Ecuador.
- \_\_\_\_\_(2012). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Ecuador.



- Ministerio de Educación (2011). *Estándares de calidad educativa. Aprendizaje, gestión escolar, desempeño profesional e infraestructura*. Ecuador.
- \_\_\_\_\_(2012). *Gestión pedagógica para directivos. Programa de formación continua del magisterio fiscal*. Ecuador.
- \_\_\_\_\_(2012). *Manual de Asesoría de Calidad*. Versión en revisión. Ecuador
- \_\_\_\_\_(2012). *Manual de procesos del asesor educativo*. Versión en revisión. Ecuador.
- \_\_\_\_\_(2013). *Guía Metodológica para la construcción participativa del Proyecto Educativo Institucional*. Ecuador.
- \_\_\_\_\_(2013). *Matriz de regulación*. Ecuador.
- \_\_\_\_\_(2013). *Modelo Nacional de Apoyo y Seguimiento a la Gestión Educativa*. Ecuador.
- Rojas, A. (2007). *Manual de Liderazgo Escolar*. Santiago de Chile: OREALC-UNESCO.