

Caracterización de directores de escuelas primarias del sur de Sonora

Characteristics of Principals at Elementary Schools in Sonora, Mexico

Ana Patricia Luna Gómez, Sonia Beatriz Echeverría Castro y José Javier Vales García

Instituto Tecnológico de Sonora

Información adicional sobre este manuscrito escribir a:

Ana Patricia Luna Gómez, anapatricia.lg@hotmail.com, Sonia Echeverría Castro, soniae@itson.edu.mx, José Javier Vales García, javier.vales@itson.edu.mx

Cómo citar este artículo:

Luna Gómez, A. P., Echeverría Castro, S. B., & Vales García, J. J. (2015). Caracterización de directores de escuelas primarias del sur de Sonora. *Educación y ciencia*, 4(43), 19-30.

Resumen

El propósito de esta investigación fue caracterizar a los directores de escuelas primarias del sur de Sonora e identificar posibles diferencias entre directores de escuelas de alto y bajo nivel académico. Es un estudio descriptivo, participaron 17 directores y se aplicó un cuestionario con preguntas abiertas, de escala y opción múltiple, distribuidos en siete apartados con un total de 178 reactivos, fundamentados en los criterios de escuelas de calidad. Los resultados muestran similitudes en las características de los directores, las diferencias identificadas como significativas son la cantidad de horas dedicadas a la jornada laboral, de reuniones para discutir temas como la convivencia escolar y el desempeño académico, que fueron superiores para los directores de escuelas con alto nivel académico.

Palabras clave: directores, escuelas de calidad, desempeño académico

Abstract

The purpose of this research was to characterize the headmasters of elementary schools in southern Sonora and identify possible differences between principals of high and low academic level. It is a descriptive study, involving 17 directors and there was a questionnaire applied with open questions of scale and multiple choices, distributed in seven sections with a total of 178 items according to quality standards from Mexican National Institute for Evaluation. Results show similarities in characteristics of the directors, the differences identified as significant are the number of hours devoted to the working hours of meetings to discuss issues such as school coexistence and student performance, which are higher for directors of schools with high academic level.

Keywords: headmasters, quality schools, academic performance

Introducción

Las personas que llegan a ejercer el puesto de director en una escuela de educación básica mexicana, no tienen una preparación oficial previa para ejercer el puesto de director y son elegidos por los puntos que acumulan en el sistema de escalafón, que se basa en parte en su antigüedad laboral, lo que lleva a que en la actualidad muchos directores sean profesores que se encuentran en la etapa final de su carrera, por lo tanto queda en el juicio de cada profesor el prepararse para su nuevo puesto como director (Badillo, 2005).

Es importante preguntarse, cuáles son las características de los directores en la región, sus años de experiencia en funciones directivas, en docencia, sus horas de dedicación a su jornada laboral como director, qué tanto se involucran en cuestiones pedagógicas y otros aspectos que identifican y diferencian a un director de otro, así como la asociación entre estas características y los resultados académicos de sus estudiantes.

Objetivos

1. Identificar las características de los directores de la región, según las variables: formación y experiencia, distribución de su tiempo laboral, trabajo colegiado, dirección de recursos, planeación estratégica y mejora.

2. Determinar si existen diferencias en cuanto a las características entre directores de escuelas primarias con estudiantes que obtuvieron alto y bajo puntaje en la prueba ENLACE de español y matemáticas de niños de sexto año.

Situación actual de la educación básica en México

El Estado mexicano tiene la obligación de garantizar condiciones suficientes para asegurar, sin discriminación alguna, el derecho de todas las personas a recibir una educación de calidad. Esto significa, al menos, que los estudiantes asistan de manera regular a la escuela, permanezcan en ella hasta concluir la escolaridad obligatoria y, en ese tránsito, logren aprendizajes relevantes para la vida. Existen, por supuesto, condiciones estructurales que representan retos para lograr garantizar el derecho a la educación, destacando la mayor vulnerabilidad de las poblaciones socioeconómicamente marginadas, indígenas y aisladas geográficamente (INEE, 2012).

Según el INEGI (2014), de las escuelas de educación básica (hasta secundaria) el 40.1% son primarias, de éstas según datos del INEE (2012) más de una quinta parte carece de agua y 20% de energía eléctrica; siete de cada cien no tiene baños y, el 2% no cuenta con aulas o salones de clases. Las primarias generales son las mejor dotadas (75% dispone de los cuatro servicios básicos), mientras que apenas la cuarta parte de las escuelas indígenas y 16% de las comunitarias cuentan con estos servicios.

El papel del director de escuela primaria

El director de escuela primaria tiene como función principal la de gestionar la escuela e involucrarse en los asuntos pedagógicos; es el responsable inmediato de administrar la prestación del servicio educativo conforme a las normas y lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP), como la primera autoridad

responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela y sus anexos, es quien tiene el control de que la aplicación del plan y los programas de estudio se efectúen conforme a las normas, lineamientos y las demás disposiciones e instrucciones que en materia de educación básica escolarizada establezca la SEP. También es el encargado de prever y organizar las actividades, recursos y apoyos necesarios para el desarrollo del plan y los programas de estudio. Así como dirigir y verificar dentro del ámbito de las escuelas que las actividades de control escolar, de extensión educativa y de servicios asistenciales se realicen conforme a las normas y lineamientos establecidos. Por último, le corresponde evaluar el desarrollo y los resultados de las actividades del personal a su cargo en la escuela, las aulas y la comunidad (Escamilla, 2006).

De esta forma, la función directiva es fundamental para la vida escolar, porque de ella depende la organización, planificación, implementación de las reformas, gestión de recursos, evaluación y el generar las condiciones para lograr la función educativa y por supuesto que los alumnos obtengan los resultados académicos esperados (Araiza, Magaña y Carrillo, 2014).

Capacitación formal para el puesto de director

Las competencias para el ejercicio de un puesto de director son diferentes a las requeridas para la docencia por lo que se requiere un proceso de formación y capacitación; al respecto, Escamilla (2006) sugiere un proceso que le permita iniciar en las funciones y una actualización permanente que incorpore los aspectos que se rescaten de la misma experiencia y práctica directiva.

Hasta hace poco los directores llegaban a su puesto mediante el puntaje obtenido en el escalafón, que tomaba en cuenta aspectos como la preparación académica del profesor, la asistencia a cursos de formación requeridos y los años de experiencia en la docencia, entre otros factores. En las categorías del escalafón no se incluía algún tipo de formación previa para la gestión escolar, en consecuencia los directores iniciaban su puesto sin ninguna capacitación orientándose con el apoyo de colegas, subdirector y su propio criterio ante el puesto (Aguilera, 2011). Actualmente, con la publicación de los lineamientos para la selección del personal con funciones de dirección las dinámicas para la asignación de los puestos está comenzando a modificarse, pero aún no está claro si se incluirá un proceso de capacitación y las características que éste tendría, o considerando que se evalúan los criterios para ese perfil y competencias de inicio ya se espera que las traigan consigo (DOF, 2015).

En el director se deposita la responsabilidad del cambio y transformación para la mejora de la calidad, éste se convierte en un protagonista fundamental que necesita tener la visión del cambio en la cultura escolar; la complejidad de las instituciones escolares, la tarea educativa y los múltiples requerimientos a los que tienen que dar respuesta las escuelas, requieren de un director con competencias para lograr un cambio eficaz, y una función directiva asociada a la necesidad de elevar el desempeño académico de sus estudiantes (Camacho, 2013).

El director tiene también un impacto positivo en el profesor, quien es el principal actor que está en contacto con los alumnos; Valenti (2009) al buscar los determinantes del desempeño académico de los estudiantes de primaria y secundaria de la República Mexicana, identificó que el profesor es un fuerte factor para el desempeño escolar de su grupo escolar, un mayor involucramiento de éste produce ganancias de hasta 10 puntos en las pruebas ENLACE para sus estudiantes, y a su vez el mayor compromiso del profesor es

potenciado cuando es acompañado de mayores capacidades por parte del director de la escuela.

En otro estudio se analizó el tipo de problema que tienen un grupo de directores, conforme el momento en la trayectoria de su puesto, muestran que en los primeros años en el puesto se presentan principalmente dificultades con el personal, insuficiencia de recursos financieros, la gestión de sí mismo, relación con el inspector y los alumnos y el Programa Escuela de Calidad. Los directores señalaron que los profesores no toman en serio su trabajo, llegan tarde, no se involucran con el trabajo de los niños en el aula, se sienten inconformes por lo cual existe una muy baja comunicación entre el director y el profesor. En el estudio también se muestra que existen directores que trabajan doble turno, en uno son directores y en el otro son docentes, mencionaron que el tener doble plaza crea un conflicto cuando el profesor que es director en otro turno quiere tomar el rol de director cuando no le corresponde (López, Slater y García, 2010).

García, Slater y López, (2010) realizaron una investigación con una muestra de diez directores, cinco mujeres y cinco hombres, se examinaron los problemas y situaciones que enfrentan los nuevos directores de educación primaria. Los resultados señalan que los problemas más comunes que tienen al principio de su función refieren a la carga de trabajo administrativo, la relación con los alumnos, padres de familia y profesores es un poco difícil de manejar en este primer momento de su trayectoria. Uno de los problemas que mencionaron haber tenido con los docentes es la dificultad para ejercer su autoridad.

En otros hallazgos encontrados en directores de escuelas de educación básica mexicana, Schmelkes (2005) señala que no se involucran en el aspecto pedagógico y no participan con los docentes en este ámbito, especialmente quienes tienen doble plaza o bien otras actividades administrativas asignadas, por lo tanto dedican poco tiempo a la administración. Agregado a que no reciben una capacitación formalmente establecida para ejercer su rol de director, muchos asumen una actitud de que lo que sucede en las aulas no es asunto suyo, por lo que no participan en los asuntos pedagógicos de su escuela. Se recomienda capacitar adecuadamente al director para que logre promover una mayor motivación, iniciativa y creatividad en todos los integrantes del colectivo escolar a través del ejercicio de liderazgo como director.

Metodología

Es una investigación descriptiva realizada en escuelas primarias en tres municipios del sur de Sonora.

Participantes

Se consideraron a 17 directores de escuelas primarias, seleccionados con base en los resultados de los estudiantes de sus escuelas en la prueba ENLACE 2011 y 2012. Se eligieron a las escuelas que estuvieran en sus puntuaciones en ambos extremos, los altos y bajos puntajes, ubicadas en zonas urbanas y rurales, y eran de tipo pública y privada.

Instrumento

Se elaboró un cuestionario con siete apartados, con base al Modelo de Gestión Educativa Estratégica del Programa Escuelas de Calidad, es de tipo semiestructurado con

preguntas abiertas, cerradas y tipo escala. A continuación se mencionan los apartados del cuestionario del director: a) datos generales con cinco reactivos; b) formación previa y actualización, con 14 ítems c) distribución del tiempo laboral, con 25 preguntas; d) trabajo colegiado, con 23; e) planeación estratégica, con 33 reactivos; f) dirección de recursos, con 27 ítems; y g) mejora, con 28 reactivos.

Procedimiento

Primero se realizó una revisión bibliográfica de estudios de la función del director, y los análisis de la situación actual de éstos en el contexto de las escuelas de calidad. Posteriormente, se elaboró una encuesta considerando las variables encontradas en la revisión bibliográfica. Enseguida, después de solicitar los permisos correspondientes, se realizó la aplicación de entrevistas en diferentes primarias del sur de Sonora. Se elaboró la base de datos, utilizando un paquete estadístico para las Ciencias Sociales, SPSS 15. Seguido de ello, se realizaron análisis de frecuencia de las variables en estudio para caracterizar a los directores, y buscar identificar similitudes y diferencias entre las características que presentan quienes están en la función directiva de escuelas con resultados bajos y altos en las pruebas ENLACE.

Resultados y discusión

A continuación se presenta la caracterización del director de escuela primaria del sur de Sonora. Se muestran tablas de frecuencia de las variables en estudio seguido de las comparaciones entre estas variables para las escuelas consideradas en los grupos de alto y bajo nivel académico a través de tablas de contingencias.

Al comparar la experiencia previa del director como docente entre las escuelas de nivel alto y bajo, son similares como grupo; en ambos tipos de escuelas se encuentran quienes tienen de 1 a 5 años, como los que han sobrepasado ya los 25, por lo menos hay un director en cada una de las categorías de años de experiencia docente (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Frecuencia de directores según sus años de experiencia en la docencia

Años de experiencia	Nivel de escuela		Total
	Alta	Baja	
1 a 5 años	2	1	3
16 a 20 años	2	3	5
21 a 25 años	3	3	6
26 a 30 años	2	1	3
Total	9	8	17

Al contrastar la antigüedad de los directores y el desempeño de la escuela, se observa que cuando tienen entre 1 a 5 años, son similares las cantidades, pueden dirigir escuelas que obtengan alto o bajo nivel de desempeño académico, de entre los 11 a los 30 años aparecen en alto desempeño, pero ello puede deberse a la poca cantidad de directores con esta antigüedad en la muestra. Ya que el único director de más de 30 años, se encuentra en una escuela de bajo desempeño (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Antigüedad en el puesto y desempeño de la escuela

Años	Nivel de escuela		Total
	Alta	Baja	
1 a 5	5	4	9
6 a 10	2	3	5
11 a 15	1	0	1
26 a 30	1	0	1
31 a 35	0	1	1
Total	9	8	17

La duración de la jornada semanal de los directores es variable, al contrastar estos datos (con prueba t) entre las escuelas de alto y bajo desempeño académico, se encontró una media de 35 horas para los del grupo alto y de 23 para los de bajo (Ver Tabla 3) con una diferencia significativa de .027, mostrando una desviación entre 8 y 10 horas.

Tabla 3. Media de la jornada laboral semanal por nivel desempeño

Categoría	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Alta	9	35	8.614	2.871
Baja	8	23	10.714	3.788

Por ejemplo, se observa que un director de una escuela de nivel alto trabaja 48 horas, mientras que en nivel bajo no hay alguno con esa cantidad de horas; a su vez, cuatro directores de escuelas de alto nivel trabajan 40 horas en comparación de uno en una escuela de nivel bajo. Un director de una escuela de nivel bajo y uno alto, trabajan 30 horas a la semana, tres directores de escuela de nivel alto y cuatro directores de escuela de nivel bajo trabajan 25 horas. Dos directores de escuela de nivel bajo trabajan ocho horas semanales, permisos y otras comisiones parecen estar relacionados con este tipo de dedicación. En general se encuentra que los directores de escuelas de alto desempeño trabajan más horas que los de bajo desempeño (Ver Tabla 4). Según distintos autores (Caminero, 2012; Miranda y Jiménez 2010), el éxito de una escuela proviene del compromiso y trabajo en equipo de todos y por supuesto del líder educativo, es decir el director, al tener un mayor números de horas dedicadas a su labor está claro que podrían obtenerse mejores resultados académicos.

Tabla 4. Horas de jornada laboral semanal del director y nivel de escuela

Horas	Nivel de escuela		Total
	Alta	Baja	
48	1	0	1
40	4	1	5
30	1	1	2
25	3	4	7
8	0	2	2
Total	9	8	17

Con referencia al nivel de escuela y los apoyos de inducción recibidos, en las escuelas que tienen un nivel académico alto la mayoría de sus directores recibieron de tres a cuatro recursos para su inducción al puesto, mientras que uno reporta que sólo tuvo uno. En las escuelas con un nivel de bajo desempeño académico hay un director que no recibió ningún tipo de inducción y la cantidad de elementos que recibieron se encuentran entre cero a cuatro, en general se recibió menos introducción al puesto en estas escuelas de bajo desempeño (Ver Tabla 5). Estos resultados pueden ser un indicador de que las escuelas de bajo nivel académico no cuentan por alguna razón con las mismas oportunidades para mejorar el ejercicio de la función del director.

Tabla 5. Apoyos recibidos al director para la inducción al puesto

Recursos	Nivel de escuelas		Total
	Alta	Baja	
0	0	1	1
1	1	1	2
2	0	2	2
3	4	2	6
4	4	2	6
Total	9	8	17

La percepción de la utilidad de la capacitación recibida por el director (previa o en el comienzo del ejercicio de su función) fue variable, algunos consideraron útil algunos recursos, en tanto que otros los percibieron como de poca o regular utilidad. El valor más alto que se podía obtener era de 15, pero el valor máximo observado fue de 10 (Ver Tabla 6), ningún director consideró que fueran de mucha ayuda, lo cual coincide con lo encontrado por Silva, Coral y Cordero (2009), que la poca capacitación que se la ha dado el director no le genera beneficio en las competencias pertinentes al ejercicio de sus funciones directivas.

Tabla 6. Rango de puntuaciones de utilidad percibida de los recursos de capacitación recibida por los directores

Rango de puntuaciones de Utilidad percibida	Frecuencia
0	1
1-2	3
3-5	7
6 - 10	6
Total	17

La utilidad de los recursos de capacitación recibidos entre escuelas de alto y bajo nivel académico (el puntaje máximo de utilidad pudo haber sido 15) coinciden con similares puntajes, dando como máximo una puntuación de nueve lo que se considera de utilidad regular en los recursos recibidos para ambos tipos de escuelas (Ver Tabla 7).

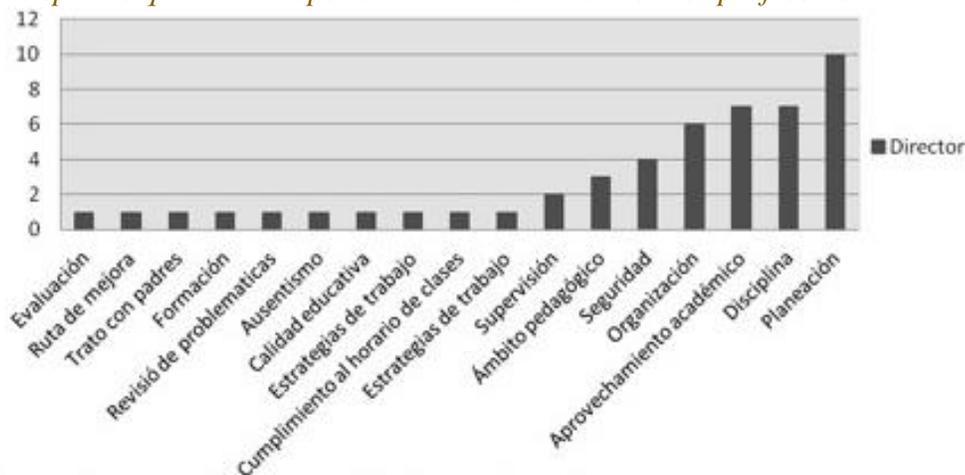
Tabla 7. Utilidad de recursos de capacitación recibidos y nivel académico de escuela

Utilidad	Nivel de escuela	
	Alto	Bajo
0		1
1-2	1	2
3-5	4	3
6-10	4	1
Total	9	8

Según los directores, los asuntos que más le competen trabajar con sus profesores son los de planeación, disciplina, aprovechamiento académico y organización; entre los menos señalados es la evaluación, mejora, trato con padres, revisión de problemáticas, ausentismo y las estrategias de trabajo.

Llama la atención que solo un director mencione la calidad como un tema a tratar con los docentes, si bien es cierto que este término puede englobarse en otros aspectos mencionados, es curioso que no se hable directamente del asunto de calidad educativa, cuando es un tema polémico, asociado directamente con la Reforma Educativa del 2013, y las manifestaciones de algunos grupos de docentes en protesta por ésta revelan que es un asunto de discusión entre este gremio de la educación (Ver figura 1).

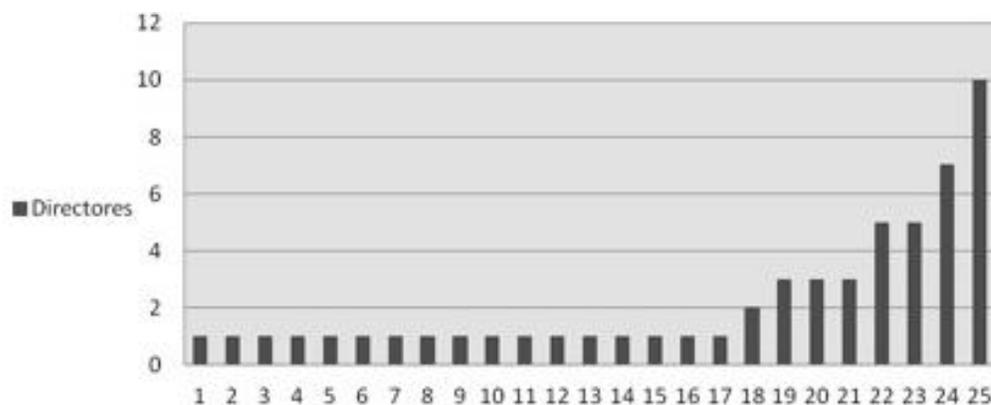
Figura 1. Aspectos que le corresponde tratar al director con los profesores



En la figura 2 se observa que los temas que más reportan los directores que se tratan en las reuniones con los padres de familia se refieren a la disciplina, el apoyo a los hijos y los referentes con el desempeño y las boletas. Entre los aspectos menos señalados se encuentran los relacionados con información acerca de proyectos, planeaciones del Plan Anual de Trabajo (PAT) y Plan de Apoyo Económico (PAE) y la mejora de la escuela; también el bullying o acoso escolar aparece con una frecuencia baja, lo cual es interesante cómo siendo un problema importante aparezca marginal ya que ni el director ni los padres de familia retoman el tema en las reuniones. Otros aspectos que se considerarían importantes a tratar en las reuniones con los padres por parte del director, son asuntos

financieros y las necesidades que presenta el plantel, así como la asistencia, sin embargo no aparecen como de los asuntos más tratados.

Figura 2. Temas más importantes tratados con los padres de familia



1	Información sobre proyectos	14	Bullying
2	Aclaración de dudas	15	Aprendizajes alcanzados
3	Planeación PAE Y PAT	16	Programación de actividades
4	Avance de metas planteadas	17	Sugerencias de apoyo académico conductual
5	Participación	18	Gestiones y acuerdos
6	Actividades escolares	19	Financieros
7	Organización escolar	20	Necesidades del plantel
8	Mejora en la escuela	21	Asistencia
9	Salud	22	Entrega de boletas
10	Reglamento escolar	23	Desempeño de alumnos
11	Educación	24	Apoyo a hijos
12	Salud	25	Disciplina
13	Seguridad		

Conclusiones

El tiempo invertido para ejercer sus funciones directivas parece marcar una diferencia significativa. Lo anterior es lógico considerando que para lograr realizar las acciones pertinentes es necesario tiempo; sin embargo se encontraron, variaciones grandes entre los directores, especialmente se distinguen que en la mayoría de las escuelas con bajo desempeño los tiempos de dedicación del director es menor que la cantidad de horas que trabaja el director en las instituciones de altos resultados. Una programación adecuada de los mismos y el seguimiento y trabajo con los problemas y mejoras de lo observado siempre requiere invertir tiempo.

En cuanto a las características de los directores, se concluye que tienen distintos años de experiencia como docentes y en cuanto al tiempo que llevan ejerciendo el puesto de director en la mayoría de los casos no tienen más de 10 años, es decir, hay profesores que tienen de poca a regular experiencia.

Los directores en su mayoría dijeron haber recibido algún elemento de apoyo como inducción al puesto de director, aun cuando en México no existe una preparación oficial

para ejercer el puesto de director, los directores señalaron que dichos elementos no fueron de gran utilidad para su preparación al puesto como director.

Los temas principales que los directores mencionaron tratar con los profesores son la planeación, disciplina, aprovechamiento académico y la organización. Entre los distintos temas que mencionaron, no aparece la discusión de la calidad como tal, lo que hoy es un tema importante para la educación en México.

Los temas que más directores coincidieron que tratan con los padres de familia fueron relacionados con la disciplina y el desempeño académico de los hijos, el apoyo que se les brinda a los alumnos y las asistencias de los mismos, también se trataron temas de carácter financiero del plantel escolar y otros aspectos de la escuela en general. Los padres de familia están interesados principalmente en discutir con el director sobre el desempeño escolar de sus hijos por lo que el director necesita tener una comunicación constante con los docentes para poder responder a las interrogantes de los padres de familia.

Recomendaciones

De los resultados se desprende la necesidad de tener una formación programada y evaluada para quienes aspiran al puesto de director, en las dos grandes áreas y sin afectación de las concepciones de funciones como las administrativas-gestión y las pedagógicas; ambas que se especifiquen sus alcances y lo que se espera de ese desempeño directivo, que los directores cuenten con una formación obligatoria y oficial por parte de la SEP previa al puesto del director, lo cual generaría directores más preparados para los retos administrativos y pedagógicos que representa el puesto de director de escuela básica.

Definir con exactitud y por escrito las responsabilidades que le corresponden a cada uno de los actores educativos en cuanto a su responsabilidad para el logro académico, y los asuntos que le corresponden tratar con los padres de familia, para tener una mejor comunicación y establecer con mayor claridad el compromiso por una corresponsabilidad en el logro del aprendizaje de los estudiantes.

Es importante señalar que la evaluación para ocupar puestos de director es actualmente una estrategia vigente, con la publicación de los lineamientos para la selección de personal con funciones a dirección (DOF, 2015), aún quedan retos importantes referidos al uso de esta información para la toma de decisiones, además de la calidad de los instrumentos aplicados, sin embargo, esa tendencia de incorporar la evaluación es necesaria para mejorar el Sistema Educativo Mexicano.

Referencias

- Aguilera, M. A. (2011). La función directiva en secundarias públicas. Matices de una tarea compleja. Instituto Nacional de Evaluación Educativa, Reporte de Investigación 35. Recuperado de: www.inee.edu.mx/images/stories/Lafunciondirectiva/lafunciondirectiva.pdf.
- Angulo, G. (2001). De Jomtien a Dakar. Diez años de ayuda a la Educación para Todos. Madrid: IntermónOxfam.
- Araiza, S., Magaña, R. & Carrillo, L. (2014) Evaluación por estándares de la gestión directiva en secundaria. Revista Iberoamericana de Educación. 64. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie64a06.pdf>

- Badillo, M. (2005). El director como líder en la gestión educativa y el desafío para elevar la calidad de la educación básica, en M. Rueda Beltrán (Ed.), Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: COMIE.
- Camacho, D. (2013). Competencias directivas para promover una gestión de calidad. Trabajo presentado en el primer Congreso Internacional de Transformación Educativa. Recuperado de <http://www.transformacion-educativa.com/congreso/ponencias/334-competencias-directivas.html>
- Caminero, J. (2012). Competencias de la dirección escolar para una gestión de calidad. Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1733/1/TFG-L5.pdf>
- DOF, (2015). Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5387781&fecha=03/04/2015.
- Escamilla, S. (2006). El director escolar. Necesidades de formación para un desempeño profesional. Tesis de doctorado. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Figuerola, H. (2013). Reforma educativa no se negoció con CNTE para levantar plantón: Segob. Periódico *excelsior* especiales reforma educativa jaque a maestros versión en línea. Recuperado de: <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2013/10/07/922220m>
- García, J., Slater, C. & López, G. (2010). El director escolar nivel primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (15), (4), 1051.
- López, G., Slater C. & García, J. (2010). Prácticas de Dirección y Liderazgo en las Escuelas Primarias Públicas de México. Los primeros años en el puesto. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación* 8, 4.
- INEE (2012). La Educación en México: Estado actual y consideraciones sobre su evaluación. Recuperado de: <http://educacionyculturaaz.com/wp-content/uploads/2013/02/INEE-Educacio%CC%81n-en-Me%CC%81xico-Estado Actual.pdf>. I NEGI (2014). Comunicado 076.- Censo de Escuela, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial. Recuperado en: <http://www.comunicacion.sep.gob.mx/index.php/comunicados/marzo-2014/463-comunicado-076-censo-de-escuelas-maestros-y-alumnos-de-educacion-basica-y-especial>
- PEC (2010). Programa Escuelas de Calidad Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Primera edición. Recuperado de: <http://basica.sep.gob.mx/pec/pdf/dprograma/MatGestModulo1.pdf>
- Miranda, F. & Jiménez, E. (2010). Gestión y calidad de la educación básica casos ejemplares de escuelas públicas mexicanas. SEB. Recuperado de <http://www.benv.edu.mx/pdf/librorgce.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2001). Programa Nacional de Educación 2001-2006. México: SEP. Recuperado de <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Mexico/Mexico%20Programa%20nacional%20de%20educacion%2020012006.pdf>
- Schemelkes, S. (2005). La desigualdad en la calidad de la escuela primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, (15). Recuperado de: http://benv.edu.mx/reforma_curricular/MATERIALES_CURSO_PANORAM_ACTUAL/la%20desigualdad%20en%20la%20calidad%20de%20la%20educacion%20primaria.pdf
- Silva, B., Coral, L. & Cordero, G. (2009). Las capacidades del director de educación primaria en México desde la perspectiva de los expertos. Ponencia en el X Congreso Nacional de investigación educativa, área 15 procesos de información.
- Valenti, G. (2009). Factores asociados al logro educativo. Un enfoque centrado en el estudiante, análisis y redacción. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Velaz, C. (2005). Retos de la educación básica en América Latina. Madrid, España: EFCA, S.A

