



Gestionar: revista de empresa y gobierno

<https://www.revistagestionar.com>

ISSN: 2810-8264 / ISSN-L: 2810-823X

Editada por:

Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inuudi Perú



VOL. 1 NÚM. 4 (2021)

[www.revistagestionar.com](http://www.revistagestionar.com)



ARTÍCULO DE REVISIÓN


## El clima escolar desde la gestión directiva en Latinoamérica: una revisión de la producción académica

*The school climate from the directive management in Latin America: a review of the academic production*

O clima escolar a partir da gestão diretiva na América Latina: uma revisão da produção acadêmica

Karla Misad<sup>1</sup>


Universidad César Vallejo, Lima – Lima, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-2447-8370>

[kamias29@hotmail.com](mailto:kamias29@hotmail.com)

Rosa Misad


Universidad César Vallejo, Lima – Lima, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-8867-8232>

[romisad@ucv.edu.pe](mailto:romisad@ucv.edu.pe)

Oscar Dávila

Universidad César Vallejo, Lima – Lima, Perú

 <https://orcid.org/0000-0001-6915-8373>

[osdavila@ucv.edu.pe](mailto:osdavila@ucv.edu.pe)

DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rg.2022.02.001>

Recibido: 24/10/2021 Aceptado: 28/02/2022 Publicado: 07/03/2022

### PALABRAS CLAVE

clima escolar, gestión directiva, estrategias, liderazgo pedagógico, aprendizaje.

**RESUMEN.** La promoción del clima escolar favorable desde la función directiva impacta en el logro de los aprendizajes. Facilita las acciones para el cambio y la mejora continua. A tenor de esto, el estudio examinó el clima escolar desde la perspectiva de la gestión directiva en las instituciones educativas latinoamericanas durante el periodo 2016 a 2022. El trabajo se realizó según el paradigma hermenéutico humanista, con un enfoque cualitativo y diseño documental. Los resultados indican que los directores transitan de una marcada gestión administrativa a la gestión pedagógica imprescindible para la educación de calidad que la sociedad reclama. Como líderes, deben poseer competencias socioemocionales para relacionarse horizontalmente con sus colaboradores y la comunidad educativa en general, trabajar en la configuración de un ambiente educacional agradable, propicio para las buenas prácticas pedagógicas y el aprendizaje. Pero la gestión del clima escolar no solo requiere de líderes con conocimientos de gestión educativa, que conozcan y apliquen razonablemente las normas, sino también que se reconozca el trabajo de los directores exitosos.

### KEYWORDS

**ABSTRACT.** The promotion of a favorable school climate from the managerial function has an impact on the achievement of learning. Facilitate actions for change and continuous improvement. Based

<sup>1</sup> Magister en Gestión Educativa. **Correspondencia:** [kamias29@hotmail.com](mailto:kamias29@hotmail.com)



school climate, management, strategies, pedagogical leadership, learning.

on this, the study turned out the school climate from the perspective of management in Latin American educational institutions during the period 2016 to 2022. The work was carried out according to the humanistic hermeneutical paradigm, with a qualitative approach and documentary design. The results indicate that the directors move from a marked administrative management to the pedagogical management essential for the quality education that society demands. As leaders, they must have socio-emotional skills to relate horizontally with their collaborators and the educational community in general, work to set up a pleasant educational environment, conducive to good pedagogical practices and learning. But the management of the school climate not only requires leaders with knowledge of educational management, who know and reasonably apply the rules, but also that the work of successful directors be recognized.

#### PALAVRAS-CHAVE

clima escolar, gestão, estratégias, liderança pedagógica, aprendizagem.

**RESUMO.** A promoção de um clima escolar favorável a partir da função gerencial tem impacto na realização da aprendizagem. Facilitar ações de mudança e melhoria contínua. Com base nisso, o estudo delimitou o clima escolar na perspectiva da gestão em instituições educacionais latino-americanas durante o período de 2016 a 2022. O trabalho foi realizado segundo o paradigma hermenêutico humanístico, com abordagem qualitativa e desenho documental. Os resultados indicam que os diretores passam de uma gestão administrativa marcada para a gestão pedagógica essencial para a educação de qualidade que a sociedade exige. Como líderes, devem ter habilidades socioemocionais para se relacionar horizontalmente com seus colaboradores e com a comunidade educativa em geral, trabalhar para criar um ambiente educacional agradável, propício às boas práticas pedagógicas e ao aprendizado. Mas a gestão do clima escolar não exige apenas líderes com conhecimento de gestão educacional, que conheçam e apliquem razoavelmente as regras, mas também que o trabalho de diretores bem-sucedidos seja reconhecido.

## 1. INTRODUCCIÓN

La efectividad de las escuelas es una demanda de la sociedad. Resulta del equilibrio de un conjunto de factores propios de la gestión directiva. Uno de estos es el clima escolar, que facilita las acciones de mejora e impacta en el logro de aprendizajes. La confianza, el estilo de liderazgo del director, la satisfacción y motivación de los docentes y la estructura organizativa de la escuela son solo algunos componentes con repercusión en los procesos de mejora (López, 2010). Estudios más recientes dan cuenta de los muchos problemas que se viven en las escuelas latinoamericanas. Por ejemplo: violencia entre estudiantes, conflictos con padres de familia, desencuentros entre directivos, docentes. En algunos casos: debilitación o fragmentación de relaciones interpersonales a causa de pugnas por el poder entre docentes. Los problemas antes descritos impactan en la vida escolar, en estudiantes como en docentes y directivos.

Los investigadores de los países latinoamericanos afinan ideas acerca del clima escolar y su importancia en la convivencia y el aprendizaje. Precisamente, Cuenca y Cáceda (2017), en su estudio sobre el liderazgo de los directivos en Latinoamérica, concluyen que los directores deben ser capaces de generar el sentido de comunidad a través del trabajo en equipo, compartiendo metas, asumiendo compromisos, generando condiciones para un clima escolar favorable y mejores logros de aprendizaje. De igual forma, en Brasil, investigando los efectos de la designación de los directores, Sendra y Marconi (2021) observaron que el liderazgo es medular para promover un clima escolar positivo, se vincula con la eficacia escolar y el logro de metas pedagógicas. En dicho estudio se afirma que se debe identificar las habilidades sociales de los candidatos a directivos, eligiendo a quienes estén en condiciones de cumplir a cabalidad con su función. En España, Gonzalez (2006) llegó a la conclusión de que los directores competentes motivan la búsqueda de la calidad. El clima escolar depende de su liderazgo y nivel de competitividad. Pero lo que hagan los directores se

complementa necesariamente con el apoyo y profesionalismo de los docentes. A esa conclusión arribaron Herrera y Tobón (2017) en Venezuela. En México, Espinoza y Rodríguez (2017) comprobaron que un ambiente educacional adecuado produce en los estudiantes la percepción de que sus necesidades y expectativas son atendidas. Del mismo modo, en Colombia, Arias (2021) obtuvo evidencia de que un ambiente así motiva a los estudiantes, los predispone al estudio y el involucramiento en las actividades de aprendizaje. En Perú, Cuenca y Cáceda (2017) destacaron que una forma de fortalecer las competencias directivas son las becas para estudios de posgrado financiadas por el Estado. Pero, como señalan los chilenos Chaucono et al. (2020) solo la formación de líderes comprometidos con la gestión de escuelas exitosas asegurará los aprendizajes de calidad. Por eso, en ideas de los mexicanos Ritaco y Amores (2019) es sumamente importante y necesario formar líderes entre los docentes. Así, cuando estos accedan a una plaza directiva sabrán gestionar la escuela, liderarán a su equipo docente e implementarán estrategias para la gestión eficaz del clima escolar.

Los referidos antecedentes respaldan la necesidad de estudiar el tratamiento que tiene la gestión del clima escolar desde la perspectiva de la gestión directiva. Sus aportes permiten identificar las características de los ambientes educacionales, entender la importancia de las competencias socioemocionales del director y la implementación de estrategias para gestionar el clima escolar. Los directores no solo administran las instituciones educativas, sino que lideran personas, resuelven conflictos y garantizan la calidad de los procesos pedagógicos para el aprendizaje significativo en los estudiantes.

El clima escolar puede definirse como el conjunto de condiciones organizativas y socioculturales imperantes en una institución educativa y que resultan favorables para la convivencia, el ejercicio docente y el aprendizaje. Como explica Sandoval (2014) el clima escolar no sólo está asociado a la disciplina y autoridad, sino a un conjunto de condiciones propicias para el aprendizaje-enseñanza:

- calidad de las interacciones entre cada uno de los integrantes de la comunidad educativa,
- planificación de actividades y espacios dedicados a la formación de los estudiantes,
- aseguramiento de un entorno limpio, seguro, acogedor,
- implementación de normas de convivencia consensuadas y mecanismos de participación, entre otros aspectos determinantes en el clima social escolar.

La capacidad de promover un clima escolar óptimo para el aprendizaje es en gran medida responsabilidad de los equipos directivos. Sin embargo, el desarrollo de las habilidades directivas lo harán más propicio. El clima escolar está vinculado básicamente con el progreso académico. Estudios en Latinoamérica lo vinculan con la eficacia escolar, no sólo respecto a la mejora en áreas como matemáticas o ciencias sociales, sino también a la formación moral de los estudiantes (Ministerio de Educación del Perú, 2014). Las escuelas son realidades complejas y en ellas coexisten grupos de personas con diversas percepciones, valores, costumbres, prácticas y formas de actuar. Conjugar todos estos elementos es el reto que se debe superar para conseguir la eficacia.

El perfil del director es importante para alcanzar óptimos resultados de aprendizaje. Con relación a esto es importante destacar que desde la gestión directiva se puede propiciar un ambiente de cooperación y un adecuado proceso de aprendizaje-enseñanza. Son estas algunas de las principales características que permiten diferenciar el desempeño de los estudiantes. También es un factor explicativo de las diferencias entre escuelas, lo que está determinado por el clima escolar. A esto se le agrega la posibilidad de compartir valores comunes,

la consistencia en las prácticas pedagógicas y la no aplicación de sanciones (es mejor el consenso y celebración de acuerdos). Se trata de delinear claramente una política de gestión de la convivencia escolar, perfilándose así hacia un clima escolar positivo.

Como líderes, los directores deben desarrollar los tres grupos de competencias socioemocionales sistematizadas por Belzunce et al. (2013, p. 48):

- *subyacentes* (autoconciencia, autogestión y autoconocimiento),
- *emocionales básicas* (conciencia del otro, solidaridad, flexibilidad, iniciativa, empatía, optimismo, creatividad e influencia emocional) y
- *emocionales ejecutivas* (discernimiento moral, trabajo en equipo, asertividad, escucha activa, comunicación activa, comunicación efectiva, negociación, delegación, gestión de estrés, gestión de la incertidumbre, catalizador del cambio).

Estas reflejan su inteligencia emocional y su capacidad para conducir a la institución educativa hacia una educación de calidad.

La función directiva tiene diferentes campos de acción y depende de las políticas de gobierno de cada país. Por ejemplo, en España, los directores cumplen básicamente tres funciones: (i) generación de un ambiente propicio para el proceso enseñanza aprendizaje, es decir crear un clima escolar positivo, (ii) vinculación con la comunidad y (iii) liderazgo pedagógico. En Ecuador, la función está centrada en acompañar la labor pedagógica de los docentes y supervisar el cumplimiento de sus funciones. En Chile, la figura del director emerge con alta representatividad, liderazgo pedagógico, compromiso para la mejora de los aprendizajes y rendimiento académico de los estudiantes. En el caso de Perú, el Ministerio de Educación (2014) plasmó las funciones de los directores en el *Manual del Buen Desempeño Directivo*, que consta de dos dominios: “(i) gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes y (ii) orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes” (Ministerio de Educación de Perú, 2014, p. 35). Con esta herramienta se busca fortalecer la figura del director, considerado el líder de un conjunto de procesos que tienen como eje central la creación de condiciones óptimas para el aprendizaje (Quiroz & Vasquez, 2009).

Claro está que los directores juegan un rol importante en el aprendizaje y en el ambiente educativo (Abrucio, 2010). El desempeño académico y la calidad escolar son fundamentales en el modelo de gestión para que la organización crezca como un todo y cree condiciones favorables para la convivencia. Téngase en cuenta que las escuelas latinoamericanas enfrentan hoy el reto de asegurar el éxito educativo de sus estudiantes. Lograrlo implica gestionar adecuadamente un conjunto de factores que están en manos del director escolar, quien es la máxima autoridad en la institución educativa, mediador de procesos pedagógicos y responsable de la generación de condiciones propicias para la mejora escolar (López et al., 2019).

La calidad del clima escolar produce satisfacción en docentes y estudiantes. Estos últimos encuentran las condiciones necesarias para participar activamente en las actividades de aprendizaje y para interactuar con sus pares (Leria & Salgado, 2018). Consecuentemente, el buen clima de aula y la equilibrada relación profesor-estudiante mejora la satisfacción que los estudiantes experimenten en la escuela (Cohelo & Dell’Aglío, 2019). Es propio hablar de un clima sociopsicológico en el proceso de aprendizaje-enseñanza. En la escuela interactúan grupos humanos, unos que brindan el servicio educativo, otros cuya demanda consiste en una educación de

calidad que los prepare para enfrentar retos futuros (Torres et al., 2019). Entonces, la convivencia entre estos grupos discurrirá tejiendo una telaraña de relaciones sociales en las que importa el bienestar de cada individuo, así como la concordia del grupo.

La convivencia escolar tiene como elemento fundamental el clima escolar (Herrera & Ballesteros, 2014). En la actualidad no se cuenta con un concepto que reúna de forma específica su radio de acción y la forma en que se pueda medir. Por ello se le usa para describir un sin fin de tópicos en la vida de la escuela. Sin embargo, algunos autores coinciden que el clima escolar se refiere a las percepciones que tienen los miembros de una comunidad educativa acerca de sus interacciones (Claro, 2013). El clima escolar positivo se vincula con la calidad de vida, mayor bienestar, mejor autoestima y autoconcepto, satisfacción vital, resultados académicos positivos y mejores aptitudes (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos - OCDE, 2015). Por el contrario, un clima escolar negativo genera comportamientos conflictivos y riesgo académico (Person & Svensson, 2017). Otros estudios identifican cinco elementos clave en el clima escolar: seguridad, aprendizaje-enseñanza, relaciones interpersonales, ambiente escolar y grupo de trabajo. Lo que mayor énfasis tiene son las relaciones interpersonales, ya que como producto de esta interacción se genera la percepción (Persson & Svensson, 2018).

Un problema que se observa al interior de las organizaciones escolares es la lucha de poder entre docentes, directivos, padres de familia. Esto genera un clima escolar negativo que merma las posibilidades de alcanzar las metas institucionales. Como parte de su perfil profesional, las habilidades sociales del director impulsan y promueven un clima escolar abierto, positivo, propicio para generar los cambios que la escuela y la comunidad requieren. Existe, por tanto, la preocupación por mejorar los sistemas educativos. Los estados centran su mirada en el fortalecimiento de las capacidades directivas, teniendo como base el desarrollo de habilidades sociales, lo que impactará en el clima escolar. Por tanto, en la mejora de los aprendizajes. El auténtico liderazgo directivo crea condiciones favorables para lograr los cambios estructurales que necesita una escuela de calidad (Ministerio de Educación de Perú, 2014).

La autoestima, otro factor personal importante en la configuración del clima escolar, se relaciona con una construcción individual y se desarrolla con las relaciones interpersonales. El clima social-escolar, el desarrollo de la identidad, así como de la autoestima están estrechamente relacionados con el autoconcepto de los niños y jóvenes (Marchant et al 2018). Son importantes la convivencia y la calidad de las interacciones docentes y directivos, entre estudiantes, entre estos y aquellos. El director y los docentes contribuyen al fortalecimiento de la autoestima, la construcción de la identidad, la calidad del clima escolar. De ahí que el tipo de experiencias que se vivan en la escuela redundará en el nivel de aceptación y valoración en los estudiantes, la confianza y seguridad que estos desarrollen. No cabe duda que directivos y docentes juegan un papel importante en la madurez socioemocional de los estudiantes (Denham et al., 2021). Sin embargo, este último tema no es abordado adecuadamente en la formación inicial docente. A causa de esto, los docentes y directivos no cuentan con estrategias adecuadas para brindar el apoyo que los estudiantes requieren (Berget et al., 2009).

La revisión de la producción académica sobre clima escolar desde la perspectiva de la gestión directiva tiene por finalidad comparar la producción académica sobre el tema para construir un marco teórico referencial que sirva como base para futuras investigaciones. El estudio se justifica porque el clima escolar es un factor primordial en la vida de la escuela. Impacta cualitativamente en la calidad de los aprendizajes. Constituye un

elemento gravitante para caracterizar a una institución educativa y entender el comportamiento de los integrantes de la comunidad educativa y la naturaleza de sus relaciones. Por consiguiente, debe entenderse que la gesta de un clima escolar positivo requiere que el director posea cualidades que le permitan propiciar y asegurar relaciones interpersonales óptimas en la comunidad educativa. De ello dependen la convivencia, los procesos pedagógicos, los aprendizajes y la calidad del servicio educativo que se ofrece a la comunidad.

En ese sentido, el propósito de este artículo fue examinar el clima escolar desde la óptica de la gestión directiva en instituciones educativas latinoamericanas mediante la revisión de estudios publicados entre 2016 y 2022. Se verificó también tres objetivos específicos: (i) identificar las competencias socioemocionales de los directivos en las instituciones educativas latinoamericanas, (ii) describir las características del ambiente educacional y (iii) explicar la importancia de algunas estrategias implementadas para garantizar la gestión de un buen clima escolar.

## 2. MÉTODO

El presente artículo está perfilado dentro del paradigma hermenéutico humanista; explica e interpreta hechos que permiten comprender en forma holística un fenómeno social, sus implicancias y el posible abordaje de nuevos temas. Se examinó las interacciones humanas en contextos escolares a partir de la comprensión de los motivos y fines de los actores, el escenario o realidad de estudio, que está cargado de elementos subjetivos y pasibles de análisis (Ñaupas et al., 2018).

Es un estudio cualitativo, orientado a la comprensión de los hechos y las acciones de los sujetos comprendidos en el estudio (Rodríguez, 2003). La recolección y análisis de datos permitió conocer los hallazgos de diversas investigaciones acerca del clima escolar, así como los puntos de vista de diferentes investigadores. Además, se alcanzó una mirada integradora del tema y la caracterización de sus dimensiones. Se aclara que no se abordó aspectos cuantitativos. Más bien, se describe determinadas cualidades y atributos de los directores como líderes responsables de gestionar el clima escolar (Ñaupas et al., 2018). Se adoptó un diseño documental para revisar artículos científicos, describir y explicar los principales hallazgos de estos con relación a los objetivos planteados.

Los resultados tienen alcance explicativo (Hernández & Mendoza 2018). A partir de la exploración y descripción del fenómeno analizado en diversos escenarios, se identifican las competencias socioemocionales de los directores, se describen las características del ambiente educacional y se explica la importancia de algunas estrategias implementadas para la gestión del clima escolar.

Se seleccionaron treinta y un artículos que permitieron hacer una revisión crítica del tema. La búsqueda de estos se realizó mediante las palabras clave: “clima escolar”, “perfil del director”, “clima social escolar”, “liderazgo directivo”, “liderazgo pedagógico”, “competencias socioemocionales”, “ambiente educacional”, “gestión escolar”, “gestión directiva”, “estrategias” y otras combinaciones que sirvieron para priorizar los materiales requeridos. En los documentos seleccionados debía haber argumentos teóricos y científicos suficientes sobre el clima escolar desde la perspectiva de la gestión directiva en algunos países de Latinoamérica: México, Chile, Brasil, Bolivia, Colombia, Cuba y Perú. Los artículos debieron publicarse entre los años 2016 y 2022. Se excluyeron aquellos que no corresponden a clima escolar o analizaban el tema desde la perspectiva de otros agentes educativos. El análisis comparativo se efectuó mediante la revisión crítica de los textos académicos, atendiendo principalmente los hallazgos y conclusiones.

La unidad de estudio está representada por cada artículo que analiza el clima escolar vinculado a la gestión directiva en los países mencionados en el párrafo anterior. Cada unidad de análisis debió publicarse además en el rango de años señalado. En ella se revisó el resumen, las conclusiones y la metodología para tener una idea precisa del tratamiento que se le dio a las categorías o variables analizadas.

La búsqueda se hizo en bases de datos de alto impacto: Ebsco, SciELO, Science Direct, Latindex, Redalyc y Dialnet, de acuerdo con las palabras clave ya mencionadas y el uso de los filtros respectivos para lograr mayor precisión en la búsqueda y los resultados.

### 3. RESULTADOS

#### Gestión directiva

La función directiva en Latinoamérica ha pasado de la función administrativa/normativa al ejercicio del liderazgo pedagógico. Diversos estudios identifican que el director no sólo atiende lo pedagógico, sino también un aula, las demandas sociales y desarrolla, además, un sinfín de quehaceres que lo alejan de su verdadero rol (Cuenca & Cáceda, 2017). La función del director es el segundo factor que mayor impacto tiene en los resultados académicos en una institución educativa. Sin embargo, existe una ambigüedad entre lo que hace, lo normativo y lo que debería hacer. Es en este sentido que muchas veces no se pone atención al fortalecimiento de las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa, los conflictos se vuelven cotidianos, la organización educativa se debilita y se ve afectado el desarrollo cognitivo de los estudiantes (Ascorra et al, 2019). En muchos casos, el desgaste emocional en la resolución de conflictos y la restauración del clima laboral son procesos que exigen mucho tiempo al director. Este debe concentrar sus esfuerzos en una búsqueda constante de la calidad, siendo necesario para ello un conjunto de procesos que promuevan un clima escolar adecuado para la mejora (Gonzalez, 2016).

Desde la perspectiva de la gestión directiva, el perfil del director se reduce a tres grandes acciones: establecer dirección, liderar procesos y promover el cambio (Núñez & Díaz, 2017). Por ende, hay necesidad de incidir en la formación inicial de directores a partir de una visión nueva y completa de la gestión directiva, teniendo como base el conocimiento técnico del cargo, el desarrollo de habilidades socioemocionales, el manejo de protocolos para atender conflictos y la implementación de estrategias para una adecuada gestión de la convivencia escolar (Andrades, 2020). Aprender a vivir juntos en la escuela forma parte de la educación ciudadana, compromete la autoestima y el respeto del otro, necesarios para la configuración de un buen clima escolar (Padilla & Rodríguez, 2019).

#### Clima escolar

El clima escolar es una radiografía de cómo la escuela organiza su mundo educativo. El director como líder provisto de una visión transformadora logra alinear un conjunto de procesos para la construcción de una convivencia. El clima escolar se ve afectado principalmente por las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes, el estilo pedagógico de los docentes y las diferentes formas de agresión (verbal, gestual y física) cuando no son debidamente controladas (Villamil, 2017).

La mayoría de estudios coinciden en que una forma de garantizar un clima escolar óptimo es promoviendo el respeto entre los actores educativos. Genera también la participación en la toma de decisiones que afectan la formación de los estudiantes. De manera que el liderazgo positivo ejercido por el director es percibido por la comunidad educativa como una fuerza inspiradora que motiva el quehacer educativo, promueve la mejora continua de docentes, motiva a los estudiantes y satisface las expectativas de sus familias (Cuenca & Cáceda, 2017). El liderazgo directivo apuesta por el cambio y el desarrollo de capacidades de los docentes de modo que respondan a las exigencias de la comunidad (Aparicio et al., 2020). Una escuela de calidad debe tener entre sus referentes un clima escolar adecuado, que atienda las demandas de la sociedad, que inspire la vida en comunidad, con respeto a los otros, promueva la participación ciudadana, afirme el sentido de pertenencia a un grupo y la tolerancia sea una práctica cotidiana (Sendra & Marconi, 2021). La tan buscada calidad educativa es posible en un ambiente escolar agradable, emocionalmente equilibrado, con relaciones armoniosas entre estudiantes, entre estos y los docentes y entre estos últimos y los directivos (Giraldo & Serrano, 2021).

### Competencias socioemocionales de los directivos

En los últimos años hay una creciente preocupación por el desarrollo de las habilidades sociales, que favorecen la adaptación del individuo al contexto e inciden en la convivencia y el desarrollo de la ciudadanía (Soto et al, 2020). Los investigadores afirman que las habilidades sociales son esenciales para edificar el clima escolar. En Latinoamérica, se habla mucho en las últimas décadas de: “escuelas eficaces”, “mejor escuela”, “escuela de calidad”, “escuelas exitosas”. Esto en asociación con el desarrollo de habilidades socioemocionales necesarias en los directivos para el ejercicio del cargo. La práctica de estas genera un clima favorable para la práctica pedagógica y el aprendizaje, condiciones necesarias para una educación de calidad (Estrada & Mamani, 2020)

Como consecuencia de los procesos políticos, sociales y económicos por los que atraviesa el mundo, la sociedad demanda directores con vastos conocimientos técnicos, profesionales dispuestos a transformar su realidad. Estos deben ser excelentes motivadores, liderar y guiar a su equipo al ideal pretendido. Equilibrarán su rol como administradores, acompañantes pedagógicos e implantarán en la escuela la cultura de la mejora continua. Además, serán transparentes, objetivos, imparciales (Gonzalez, 2016).

Perú y Chile han implementados marcos del buen desempeño directivo. Consideran determinadas dimensiones. Entre estas están la participación democrática y la convivencia escolar, que a su vez tiene indicadores de desempeño como: promoción de espacios para la participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones, generación del clima escolar adecuado, estrategias para prevenir conflictos y promover la participación de las familias para alcanzar las metas educativas (Ministerio de Educación de Perú, 2017; Ministerio de Educación de Chile, 2015). Desde la década de los 90, Colombia, Ecuador, Costa Rica y Venezuela implementaron diversos modelos con la finalidad de modernizar sus sistemas educativos y así estos sean vistos con una perspectiva gerencial. Con ello buscan establecer indicadores de calidad relacionados con las competencias directivas (Linares et al, 2004).

El actual contexto mundial demanda escuelas efectivas y eficaces, que formen un ciudadano capaz de adaptarse a los cambios, que respeten las opiniones ajenas y vivan en democracia. Los directores son responsables de liderar las escuelas: acompañan, supervisan, animan, capacitan, además de poseer cualidades personales y profesionales para transformar la escuela, impulsando para ello un proceso de mejora continua. Los directores



tienen demandas internas y externas. Las primeras están relacionadas a la elaboración y ejecución de un proyecto educativo que dé mayor peso al proceso pedagógico y garantice experiencias de aprendizaje según las necesidades de los estudiantes. Las segundas, al manejo y transparencia de los recursos y la calidad educativa. Los directores deben ser competentes para gestionar procesos pedagógicos, motivar la búsqueda de la calidad educativa, liderar la escuela y proyectarla a la comunidad (Gonzalez, 2016).

Las competencias socioemocionales (subyacentes, emocionales básicas y emocionales ejecutivas) impactan favorablemente en el clima institucional y en las relaciones interpersonales de los miembros de la comunidad educativa (Condori, 2021). Por consiguiente, los directores contarán con las competencias necesarias para asumir el desafío de ejercer la función y aportar al logro de los resultados académicos (Sendra de Asís & Marconi, 2021).

### **Características del ambiente educacional**

La consolidación de “escuelas eficaces” es una preocupación de los países latinoamericanos. El punto de referencia es el rol del director como agente promotor de cambio (Miranda, 2016). Desde un enfoque socioformativo, el director encauza su liderazgo a la formación integral del alumnado, y despliega sus competencias socioemocionales para comprometer la participación y profesionalismo de los docentes (Herrera & Tobón, 2017). El ejercicio positivo de la autoridad del director crea las condiciones para la armonía, la resolución respetuosa de conflictos y un perfecto equilibrio en el ambiente educacional (Rodríguez, 2018). En estas condiciones, docentes y estudiantes interactúan satisfactoriamente en el proceso de aprendizaje-enseñanza. Los unos brindan un servicio de calidad, los otros consiguen óptimos aprendizajes. Por ello, como líder, el director afronta el reto de transformar los ambientes educacionales, convirtiéndolos en espacios florecientes para el impulso de procesos educativos de calidad.

Sin duda, la necesidad de transformar los ambientes educacionales es en la actualidad un reto. Se trata de garantizar condiciones físicas como el orden, la limpieza, una buena señalización y condiciones de buen trato marcadas por el respeto y la empatía entre agentes educativos (Cuenca & Cáceda, 2017). Claro que para esto el director necesita un pleno conocimiento de sus funciones descritas en las normas. Estas últimas deben ser precisas, claras y aplicarse en sentido estricto, sin entrar en conflicto con ningún ente de la comunidad educativa. El ambiente educacional ideal es un espacio con las condiciones materiales propicias para actuar, socializar y realizar múltiples actividades físicas. Son un escenario fértil para la convivencia y la práctica constante de valores. Este ambiente produce en los estudiantes la sensación de ser atendidos en sus expectativas y necesidades, en los docentes la tranquilidad de ejecutar satisfactoriamente las actividades de aprendizaje planificadas (Espinoza & Rodríguez, 2017). El ambiente educacional es el espacio agradable y materialmente benéfico para promover el reconocimiento y respeto a la diversidad. Facilita además la disposición de los estudiantes a trabajar en las actividades de aprendizaje propuestas por los docentes (Arias, 2021). En él, los estudiantes (futuros ciudadanos) aprenden a reconocer las necesidades diferenciadas de los sus pares, a respetarlos, apoyararlos e integrarlos al grupo social.

Ocurre, sin embargo, que existe contradicción entre las funciones que desempeña el director, lo que dice la norma, lo que hace y las demandas de la sociedad. La abundante normatividad emitida por los órganos encargados del sistema educativo limita muchas veces la función directiva a la ejecución operativa. Se asume

medidas de control a los diferentes agentes de la escuela, les quitan autonomía, limitan su iniciativa (Miranda, 2016).

### **Estrategias implementadas para garantizar la gestión de un buen clima escolar**

La instauración de ambientes educacionales donde los docentes se caractericen por sus buenas prácticas pedagógicas y los estudiantes logren aprendizajes de calidad, es necesario implementar estrategias en diferentes niveles de responsabilidad: ministerio de educación, direcciones regionales, instancias de gestión local y en la misma institución educativa.

En la mayoría de países latinoamericanos se ha implementado programas de formación continua para directivos, los cuales tienen como finalidad fortalecer las capacidades de liderazgo y dirección (Gonzalez, 2016). Países como Perú, Chile y México tienen marcos normativos del buen desempeño directivo, organizados en dominios, dimensiones, competencias y desempeños. Estos marcos detallan las actuaciones ideales del director. También existen iniciativas de formación de directores a través de estudios de posgrado financiados por el Estado, con becas para fortalecer las capacidades técnicas de los directores, partiendo de la premisa de que la función directiva viene a colación de la función docente (Cuenca & Cáceda, 2017). Y no basta la formación de equipos directivos. Se trata de formar líderes comprometidos con la gestión de escuelas exitosas, conscientes de la importancia de su acompañamiento pedagógico, competentes para impulsar actividades formativas que aseguren aprendizajes de calidad (Chaucono et al., 2020).

El liderazgo pedagógico del director incide en el clima escolar y de aula. Por tal razón, una buena estrategia es formar líderes entre los docentes. Una vez que estos arriben al cargo directivo, se les ayudará a desarrollar su capacidad para involucrarse en el proceso de aprendizaje-enseñanza (Ritaco & Amores, 2019). Los directores deben ser un apoyo pedagógico para los docentes. Estos no deben verlos como una presencia atemorizante, que provoca asfixia laboral. Las buenas prácticas de liderazgo pedagógico impulsan la integración escolar, promueven el trabajo colaborativo entre los docentes, inspiran su desarrollo profesional. Todo ello redundará en beneficio de los aprendizajes (Rivera & Aparicio, 2020).

A su vez, el efectivo acompañamiento pedagógico que debe brindar el director a los docentes permite también que aquel no solo verifique el trabajo pedagógico de estos, sino que esté en contacto con el clima de aula. Como señalan Leiva et al. (2022), el monitoreo de la práctica pedagógica y los aprendizajes permite al director conocer lo que se hace en las aulas. Le proporciona la información necesaria para tomar decisiones en torno al desempeño docente y los aprendizajes. Las relaciones interpersonales y el clima de aula en son necesariamente un reflejo del clima escolar. Este último es un reflejo de la gestión y liderazgo del director.

## **4. DISCUSIÓN**

Hay en Latinoamérica una consistente tendencia a reformar estructuralmente la educación, instituyendo escuelas eficaces, con líderes encargados de gestionarlas administrativa y pedagógicamente. Los directores, como líderes transformacionales, brindan acompañamiento pedagógico a los docentes. Los empoderan en su rol como gestores de los aprendizajes en las aulas. Los estimulan para participar en programas de formación continua. Reconocen sus buenas prácticas pedagógicas. Gestionan el clima escolar, porque entienden que de la calidad de este depende el buen desempeño de aquellos y el nivel de aprendizajes que logren los estudiantes. Este

hallazgo está respaldado por los estudios de Soto et al. (2020), Cuenca y Cáceda (2017), Ascorra et al. (2019), Gonzalez (2016), Núñez y Díaz (2017). Así pues, en Latinoamérica se han producido en los últimos años un poco más de 180 reformas educativas que tienen como propósito modernizar la gestión de las instituciones educativas, otorgándoles más autonomía e implementando sistemas de calidad que permitan medir los logros (Soto et al, 2020). Es en este contexto que la figura del director escolar cobra importancia ya que está en la base de la pirámide del sistema educativo. El impacto de las acciones del director en la cultura organizativa de una escuela depende de la forma cómo conduce la escuela, como orienta los procesos pedagógicos y toma decisiones a partir de los resultados obtenidos (Soto et al, 2020). La gestión directiva incide en el clima escolar. La función del director va más allá de lo administrativo, trasciende a lo pedagógico. El director que las escuelas de hoy necesitan privilegia los aprendizajes de los estudiantes. En consecuencia: se preocupa porque se atiendan las necesidades y expectativas de estos. Invierte su esfuerzo en la generación de condiciones favorables para buenas prácticas pedagógicas y aprendizajes significativos (Cuenca & Cáceda, 2017). El líder directivo reconoce la importancia de las relaciones interpersonales. Resuelve oportuna y respetuosamente los conflictos que las afectan, porque de ello depende la mejora continua de los procesos pedagógicos (Ascorra et al., 2019; Gonzalez, 2016; Núñez & Díaz, 2017).

La gestión del clima escolar supone propiciar espacios para la convivencia armónica de quienes interactúan en la institución educativa. Andrade (2020), Padilla y Rodríguez (2019), Aparicio et al. (2020) y Villamil (2017) coinciden en señalar que se debe enseñar a vivir en comunidad (con respeto y valoración de los demás), estimular la autoestima, valorar las capacidades de los docentes involucrándolos en el cambio, adoptar estrategias para el despliegue de relaciones interpersonales equilibradas y enriquecedoras. A esto se debe añadir que un clima escolar positivo, adecuado para ejecutar procesos pedagógicos de calidad, favorece el bienestar de docentes y estudiantes, torna agradables las relaciones entre estos (OCDE, 2015; Giraldo & Serrano, 2021). Lo anterior es propio de las escuelas de calidad. En estas se cultiva un clima escolar saludable. En estas, las prácticas pedagógicas despiertan en los estudiantes el interés por aprender. Les insufla la necesidad de vivir en comunidad. Aprenden de los otros, disfrutan de su compañía (Sendra de Asís & Marconi, 2021). En las escuelas de calidad, el clima escolar y la eficacia van de la mano. Se forma integralmente a las personas. Se las prepara para enfrentar los retos que la sociedad les plantee en su vida personal, social, profesional (Ministerio de Educación de Perú, 2014). En definitiva, la calidad del clima escolar y de aula se refleja en los aprendizajes de los estudiantes, en la naturaleza de las relaciones entre estos y los docentes, en su capacidad para convivir, valorar el bien propio y ajeno (Leria & Salgado, 2018; Cohelo & Dell`Aglío, 2019; Torres et al, 2019; Herrera & Ballesteros, 2014).

Las competencias socioemocionales de los directores pueden ser subyacentes, emocionales básicas y emocionales ejecutivas. Refiriéndose a estas, Condori (2021), Sendra de Asís, Marconi (2021) señalan que impactan en el clima escolar y en las relaciones interpersonales de los miembros de la comunidad educativa y aportan al logro de los resultados académicos. De ellas depende el estilo de liderazgo, las prácticas pedagógicas, la calidad de los aprendizajes y el clima escolar (Soto et al., 2020). Pero, habría que ver como condición que, si se espera tener escuelas exitosas, eficaces o de calidad es necesario formar a los líderes que asumirán el reto de conducirlos y trabajen en la mejora continua del servicio educativo (Estrada & Mamani, 2020). Se requiere contar con directores que motiven a los docentes, compartan con estos su experiencia pedagógica y tengan una mentalidad transformadora (Gonzalez, 2006). Al respecto, el Ministerio de Educación de Perú (2017) y el Ministerio de Educación de Chile (2015) exigen que los directores promuevan la participación democrática de

los miembros de la comunidad educativa en las decisiones que afectan a la escuela. La resolución estratégica de los conflictos supone la gestión eficaz del clima escolar. Habría que tenerse en cuenta además que el director socioemocionalmente competente acompaña, supervisa, anima, capacita, gestiona procesos pedagógicos, proyecta la escuela a la comunidad (Gonzales, 2006). En atención a la necesidad de que los directores posean determinadas competencias socioemocionales que den garantía a una labor eficiente, Linares et al (2004), Sendra de Asís y Marconi (2021) y Gonzales (2006) coinciden en que las competencias socioemocionales del directivo son el pilar para transformar una escuela. Belzunce et al. (2013) respalda la idea central de este aspecto y se refiere a las cualidades que definen a los directores socioemocionalmente competentes a cargo de las escuelas eficaces. Necesitan tener una clara autoconciencia, haber logrado cierto nivel de autoconocimiento y autogestionar sus emociones. Pero también tiene conciencia de las necesidades y talentos de los otros, ha desarrollado el sentido de la solidaridad, es empático, flexible, optimista y con iniciativa. Influye emocionalmente en sus seguidores y obra en forma creativa para concretar sus metas como gestor de la institución educativa. Sabe escuchar a sus colaboradores. Promueve el trabajo en equipo. Es aserivo en sus decisiones. Se comunica y escucha activamente, con eficacia. Delega responsabilidades. Negocia cuando es necesario. Gestiona el estrés para no sucumbir al peso de las responsabilidades. Sabe lidiar con la incertidumbre que es inevitable cuando se producen cambios. Los resultados que un director obtenga al frente de una institución educativa dependen en buena medida de su perfil socioemocional y la capacidad para relacionarse e interactuar con sus seguidores.

El ambiente educacional debe reunir las condiciones indispensables para garantizar el buen desempeño docente y el logro de aprendizajes significativos. En eso coinciden Rodríguez (2018), Cuenca & Cáceda (2017), Espinoza y Rodríguez (2017). Están de acuerdo en que un ambiente educacional adecuado se caracterizará por su orden y limpieza. Prevalece la empatía e interacción respetuosa entre los agentes educativos. Los directivos actúan profesionalmente, dentro del marco normativo. Se generan aprendizajes de calidad. Prevalecen las relaciones armoniosas. Los miembros de la comunidad educativa interactúan cordialmente, se apoyan, respetan, reconocen sus diferencias e importancia de los otros. En ambientes educacionales eficaces, no solo hay orden y condiciones materiales para relaciones armoniosas entre los miembros de la comunidad educativa, sino que los valores ocupan un lugar importante y los estudiantes se sienten valorados y entendidos según sus expectativas y necesidades individuales. A lo anterior se puede añadir que, entre estudiantes, aquellos que saben más o aprenden con facilidad se convierten en apoyo y guía para los que tienen ritmos de aprendizaje más lentos. No hay burlas, gestos o palabras que hagan sentir mal a nadie, porque están convencidos de que cada persona es diferente a las demás, valiosa en su individualidad. En ideas de Herrera y Tobón (2017), Quiroz y Vázquez (2009), en esos contextos desempeñan un rol importante los docentes y directivos cuyas competencias socioemocionales se manifiestan en su profesionalismo y el compromiso con la educación de niños y adolescentes. Los docentes valoran el profesionalismo de sus colegas, aprenden de ellos. Apoyan y solicitan ayuda. Comparten experiencias y estrategias de enseñanza para aprendizajes significativos. Los directivos son promotores del cambio. Como explican Arias (2021), Torres et al. (2019) y Miranda (2016), los directores emocionalmente competentes se preocupan porque en la escuela se prepare personas que puedan enfrentarse a los retos futuros que la sociedad les plantee. Son capaces de identificar conflictos e implementar estrategias para su solución pacífica y respetuosa. Acompañan enriquecedoramente el trabajo de sus docentes. Ponen su experiencia pedagógica al servicio de estos últimos, porque están convencidos de que de eso depende la calidad del servicio que la escuela brinda a la comunidad. Finalmente, Leria y Salgado (2018), Cohelo y Dell'Aglio (2019)

destacan que la convivencia grata en las aulas provoca entusiasmo: en los docentes (por proponer actividades de aprendizaje enriquecedoras) y en los estudiantes (por involucrarse en estas y aprender).

La gestión del clima escolar requiere la implementación de estrategias en todas las instancias del sistema educativo: a nivel nacional (por cuenta de los ministerios de educación), regional, local e institucional. En Latinoamérica se implementa un conjunto de estrategias para promover un clima escolar positivo desde la escuela. Se valida reglamentos, consensua normas, se participa en la toma de decisiones, se elige representantes, se diversifica el currículo. Los investigadores concuerdan en que hay acciones emprendidas a nivel escolar (Gonzales, 2006; Chaucono et al., 2020; Ritaco & Amores, 2019). Por ejemplo, se implementaron estrategias de selección de directivos para acceder al cargo. Se les brinda formación continua para fortalecer sus competencias interpersonales y su capacidad técnica. En opinión de Rivera y Aparicio (2020) y Leiva et al. (2022), con lo anterior se busca consolidar la cultura de la buena práctica del liderazgo pedagógico en los directivos. Estos en muchos casos dedican más tiempo a labores administrativas y descuidan la gestión pedagógica, que comprende el acompañamiento a la práctica pedagógica de los docentes. Señalan con mucha razón Ritaco y Amores (2019) que el proceso para contar con directores competentes, con un perfil de gestores bien definido, debe iniciar con la formación de líderes entre los docentes. Así, cuando estos postulen y lleguen ocupar puestos directivos sabrán gestionar pedagógicamente las escuelas. Es oportuno agregar que el liderazgo directivo se relaciona directamente con el servicio de calidad que la escuela debe brindar a la comunidad. El líder directivo es un mediador de los procesos pedagógicos, el responsable de generar las condiciones auspiciosas para el cambio, la mejora continua. De ahí que López et al. (2019) y Ministerio de Educación de Perú (2014) aciertan cuando coinciden en señalar que de la gestión directiva depende la calidad de los aprendizajes.

Más que discrepancias, los autores de los artículos revisados aportan ideas comunes que aportan al conocimiento del clima escolar analizado desde la perspectiva de la gestión directiva. Destacan la importancia de las competencias socioemocionales del director en el ejercicio de su liderazgo y la gestión escolar. Señalan características ideales de ambientes educacionales propicios para brindar una educación de calidad. También se proponen y valoran algunas estrategias implementadas con el propósito de gestionar eficazmente el clima escolar. De la calidad de este último depende, el buen desempeño de los docentes, la convivencia armoniosa de los miembros de la comunidad educativa y la significatividad de los aprendizajes.

Estos resultados son de interés para la ciencia por cuanto revelan la naturaleza de la gestión directiva en concordancia con el clima escolar, resultante de un liderazgo directivo eficaz. Las investigaciones en materia educativa priorizan los aprendizajes de los estudiantes, el desempeño de los docentes y la gestión directiva. Respecto al rol de docentes y directores, se privilegia también la gestión pedagógica y el liderazgo pedagógico. El docente como líder pedagógico gestiona los aprendizajes y el clima de aula. El director acompaña pedagógicamente a sus docentes, observa y evalúa sus desempeños pensando en la mejora del trabajo pedagógico que realizan en las aulas. Consecuentemente, los hallazgos de esta revisión se convierten en información privilegiada para la formulación de hipótesis que den pie a nuevas investigaciones cuantitativas (experimentales) o cualitativas (teoría fundamentada, investigación acción). Estas pueden profundizar en el análisis y comprensión de los factores que afectan el clima escolar con serias repercusiones en los miembros de la comunidad educativa. También pueden ensayar programas experimentales que involucren a directores (en primer lugar), docentes y estudiantes, como actores principales del proceso educativo.

## 5. CONCLUSIONES

La gestión directiva en Latinoamérica ha transitado de la función administrativa de tipo normativo a la del liderazgo pedagógico. El director de estos tiempos es un líder que brinda acompañamiento pedagógico a los docentes, promueve las buenas prácticas pedagógicas y cautela las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Vista así, la gestión directiva es el segundo factor asociado a los logros de aprendizajes, después de la influencia del docente como gestor de aprendizajes en el aula. El liderazgo de los directores debe verse reflejado en el clima escolar. Este es importante para la convivencia de los miembros de una comunidad educativa. El clima escolar no solo es fundamental para la mejora de los aprendizajes, sino que estimula también la mejora continua de los docentes. En Latinoamérica hay un creciente interés por conocer las características del clima escolar, visto este desde la perspectiva de la gestión directiva.

Las competencias socioemocionales (subyacentes, emocionales básicas y emocionales ejecutivas) del directivo son determinantes en el clima escolar. También en la calidad de las relaciones interpersonales de los miembros de la comunidad educativa. Por ejemplo, la comunicación efectiva, el optimismo, la autoestima, el autoconocimiento y el autodominio son competencias claves para elegir a un líder que tendrá la responsabilidad de gestionar la institución educativa. Estas deben complementarse con la empatía, la capacidad técnica y la visión de futuro.

La eficiente gestión directiva garantizará la creación de ambientes educacionales propicios para ejecutar procesos educativos de calidad, desarrollar competencias socioemocionales y formar integralmente al estudiante. Estos ambientes se caracterizan por favorecer relaciones interpersonales armoniosas. Promueven la convivencia pacífica. Motivan el interés por los aprendizajes en los estudiantes. Estimulan el desarrollo profesional de los docentes. En ellos se resuelve en forma respetuosa los conflictos de la vida organizacional, con aplicación de las normas, sin caer en arbitrariedades ni contradicciones perjudiciales para algún integrante de la comunidad educativa.

La existencia de un clima escolar adecuado para buenas prácticas pedagógicas y el logro de aprendizajes de calidad supone contar en las escuelas con directores competentes en lo administrativo y pedagógico. Estos deben estar socioemocionalmente dispuestos a construir una escuela eficaz, donde se ofrezca un servicio educativo de calidad. Empero, esto no resulta de la nada. Es preciso adoptar estrategias en diferentes niveles de responsabilidad para asegurar que quienes gestionen las escuelas sean profesionales idóneos, competentes, convencidos de que de ellos depende la formación integral de los estudiantes. Por el lado del Estado, es necesario implementar estrategias para promover la superación profesional y fortalecer las habilidades técnicas de los directivos. Se debe ofertar becas a directores para realizar estudios de posgrado en gerencia educativa. Es indispensable la programación permanente de programas de formación continua por parte de las direcciones regionales de educación. No pueden faltar las actualizaciones en temas de gestión escolar y manejo de conflictos. Las unidades de gestión educativa local tienen que realizar monitorear con mayor frecuencia la gestión de los directores. Así dispondrán de conocimientos especializados. Implementarán estrategias acertadas para la adecuada gestión del clima escolar.

Hay necesidad de profesionalizar la función directiva para garantizar la idoneidad en el cargo. Una alternativa para ello sería la creación de una escuela de directivos, en la que se fortalezcan sus capacidades en gestión escolar. Obviamente, no puede faltar el reconocimiento a las buenas prácticas directivas, un gesto que

redimensionará el esfuerzo de los directores en educación básica y estimulará el trabajo de aquellos que presencian el éxito de sus homólogos.

Es necesario realizar estudios cualitativos que observen, describan y analicen el acompañamiento pedagógico de los directores. Se trata de explorar su interacción con docentes y estudiantes en el aula. Así se evaluará su capacidad de liderazgo y las estrategias de gestión que utiliza con la finalidad de normalizar el clima escolar. Se detectarán debilidades y fortalezas. La información que se obtenga servirá para elaborar un perfil real de los directores. Además, podrán establecerse líneas de acción para el fortalecimiento de las competencias directivas, cardinales en la construcción del clima escolar.

**Conflicto de intereses / Competing interests:**

Los autores declaran que no incurre en conflictos de intereses.

**Rol de los autores / Authors Roles:**

Karla Misad: conceptualización, curación de datos, análisis formal, adquisición de fondos, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Rosa Misad: conceptualización, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Oscar Dávila: conceptualización, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

**Fuentes de financiamiento / Funding:**

Los autores declaran que no recibió un fondo específico para esta investigación.

**Aspectos éticos / legales; Ethics / legal:**

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos, ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.

## REFERENCIAS

- Andrades, J. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica. *Revista Educare*, 24(2), 1-22. <https://www.redalyc.org/journal/1941/194163269017/194163269017.pdf>
- Aparicio, C., Sepúlveda, F., Valverde, X., Cárdenas, V., Contreras, G., & Valenzuela, M. (2020). Liderazgo directivo y cambio educativo: análisis de una experiencia de colaboración universidad-escuela. *Páginas de Educación*, 13(1), 19-41. <https://dx.doi.org/10.22235/pe.v13i1.1915>
- Arias, I. (2021). Ambientes escolares: un espacio para el reconocimiento y respeto por la diversidad. *Sophia*, 14(2), 84-93. <https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/852/1286>
- Aristimueño, A., Landoni, P., & Vázquez, M. (2020). Políticas para la gestión educativa pública obligatoria en Uruguay. *Revista académica*, 28(44), 1-35. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4160>

- Ascorra, P., Alvarez, F., & Queupil, J. (2019). Gestión del clima escolar a nivel del distrito escolar: una revisión comprensiva de la literatura. *Universitas psychologica*, 18(5), 1-13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-5.msci>
- Belzunce, J., Davila, I., Martínez, F., & Sastre, M. (2013). Jerarquización de competencias emocionales a través del modelo de la pirámide invertida. *Revista Venezolana de Gerencia*, 18(61), 43-61. <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistavenezolanadegerencia/2013/vol18/no61/3.pdf>
- Chaucono, J., Mellado, M., & Yuste, R. (2020). Líderes escolares: representaciones implícitas sobre aprendizaje. *Revista Espacios*, 41(18), 1-12. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n18/20411812.html>
- Claro, J. (2013). Calidad en educación y clima escolar: apuntes generales. *Estudios pedagógicos*, 39(1), 347-359. <https://doi.org/10.4067/so718>
- Cohelo, C., & Dell`Aglío, D. (2019). Clima escolar y satisfacción con la escuela entre adolescentes de enseñanza medio. *Psicología: teoría e práctica*, 21(1), 265-281. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1516-36872019000100011&script=sci\\_abstract&lng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1516-36872019000100011&script=sci_abstract&lng=es)
- Condori, J. (2021). Las competencias socioemocionales del directivo y el clima organizacional en las instituciones educativas. *Catedra Villarreal*, 9(1), 15-24. <https://doi.org/10.24039/cv2021911064>
- Cuenca, R., & Cáceda, J. (2017). Ideales Normativos y praxis: patologías sociales sobre directivos escolares en el Perú. *Reice*, 15(2), 5-29. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.001>
- Doimeadios, R., Castell, B., & Alvarez, Y. (2018). La formación del líder escolar: una experiencia a través del diplomado de directores. *Revista Luz*, 17(14), 35-44. <https://www.redalyc.org/journal/5891/589167642005/html/>
- Espinoza, L., & Rodríguez, R. (2017). Ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo*, 7(14), 110-132. <https://doi.org/10.23913/ride.v7i14.276>
- Estrada, E., & Mamani, H. (2020). Habilidades sociales y clima social escolar: un estudio de la educación básica. *Revista Conrado*, 16(76), 135-141. <https://doi.org/1990-8644>
- Giraldo, S., & Serrano, M. (2021). Ambiente escolar y su importancia en la calidad educativa: una perspectiva neuropsicológica. *Educación y Humanismo*, 23(40), 1-18. <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.4130>
- Gonzales, N. (2006). Perfil del director : Competencias de posición del director o directora de un cenentro educativo. *Revista sociedad y ciencia*, 31(2), 240-256. <https://www.redalyc.org/pdf/870/87031205.pdf>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cuantitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.



- Herrera, S. & Tobón, S. (2017). El director escolar desde el enfoque socioformativo. Estudio documental mediante la cartografía conceptual. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 164-194. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65952814009.pdf>
- Leiva, M., Sanhueza, J., Soto, M., & Muñoz, M. (2022). Monitoreo de aprendizajes en escuela públicas chilenas en contexto Covid-19. *Alteridad: Revista de Educación*, 17(1), 89-102. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n1.2022.07>
- Leria, F., & Salgado, J. (2018). Efecto del Clima social escolar en la satisfacción con la vida en estudiantes de primaria y secundaria. *Revista Educación*, 43(1), 1-16. DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.30019>
- Linares, J., Angulo, E., & Villalobos, F. (2004). Funciones directivas y perfil de competencias del director educativo de educación básica. *Revista de estudios interdisciplinarios de ciencias sociales*, 6(2), 298-318. <https://doi.org/298318>
- López, E., García, L., & Martínez, J. (2019). La gestión directiva como potenciadora de la mejora del clima organizacional y la convivencia en las instituciones educativas media superior. *Revista Iberoamericana para la investigación*, 9(18), 792-812. <https://doi.org/1023913>
- Marchant, T., Milicic, N., & Alamos, P. (2018). Competencias socio emocionales: capacitación de directivos y docentes y su impacto en la autoestima de alumnos. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 8(2), 203-218. <https://doi.org/1989-0397>
- Herrera, K., & Ballesteros, R. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios*. 12,(2), 7-18. <https://doi.org/10.15665>
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar*. Mineduc.
- Ministerio de Educación de Perú. (2014). *Marco del Buen Desempeño Directivo*. Minedu.
- Ministerio de Educación de Perú. (2017). *Participación y clima institucional para una organización escolar efectiva*. Minedu.
- Miranda, S. (2016). La gestión directiva: un concepto construido desde las comprensiones de los directivos de las escuelas bogotanas . *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 7(13), 562-589. <https://doi.org/2007 - 7467>
- Núñez, N., & Díaz, D. (2017). Perfil por competencias gerenciales en directivos de Instituciones educativas. *Estudios Pedagógicos*, 43(2), 237-252. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000200013>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *La metodología de la investigación* (5a ed.). Ediciones de la U.
- Padilla, G., & Rodríguez, C. (2019). Clima de convivencia escolar en Chile: Un análisis desde el nuevo marco de la calidad educativa. *Revista Educación*, 43(2), 1-16. <https://doi.org/org/10.15517/revedu.v43i2.34117>

- Persson, L., & Svensson, M. (2018). Classmate characteristics, class composition and childrens perceived classroom climate. *Journal of public health*, 25(25), 473-480. <https://doi.org/10.1007/s10389-017-0809-0>
- Quiroz, P., & Vasquez, F. (2009). La profesionalización del director. *Integra educativa*, 2(3), 34-41. <https://doi.org/http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v2n3/n03a03.pdf>
- Rodríguez, J. (2003). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación educativa. *Revista de Investigación educativa*, 7(12), 23-40. <https://doi.org/https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8177/7130>
- Rodriguez, C. (2018). Liderazgo directivo en contextos de alta necesidad. Gestión escolar desde el enfoque de justicia social. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 2(3), 77-92. doi: <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog18.09020306>
- Romero, C., & Krichensky, G. (2019). El director escolar en Argentina: un actor clave pero (aun) invisible. Un estudio sobre normas, condiciones laborales y formación de los directores escolares en las escuelas públicas. *Revista AAPE*, 27(12), 1-29. <https://doi.org/1068-2341>
- Ritaco, M., & Amores, F. (2019). Capacidades del liderazgo pedagógico en la dirección escolar de centros ubicados en zonas de riesgo social. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(81), 375-402. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662019000200375&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662019000200375&lng=es&tlng=es)
- Rivera, Y., & Aparicio, C. (2020). Características de las prácticas de liderazgo pedagógico en programas de integración escolar que favorecen el trabajo colaborativo entre docentes. *Perspectiva Educacional*, 59(2), 27-44. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.2-art.1055>
- Sendra de Asís, B., & Marconi, N. (2021). Efectos de la política de selección de directores en la gestión escolar en Brasil. *Revista de administración pública*, 55(4), 881-922. <https://doi.org/10.1590/0034-761220190470>
- Soto, N., Morillo, S., & Betancur, H. (2020). El perfil del directivo docente de Antioquia y los enfoques de gestión administrativa. *Revista Innovar*, 30(77), 123-136. <https://doi.org/10.15446/innovar.v30n77.87453>
- Torres, Y., Medina, E., & Carralero, L. (2019). El clima sociopsicológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, junio, 1-13. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/sociopsicologico-ensenanza-aprendizaje.html>
- Villamil, H. (2017). Gestión del clima escolar para favorecer el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista Neurorum*, 3(2), 1-21. <http://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/96>