



# ANÁLISIS DEL EJERCICIO DE LA GESTIÓN ESCOLAR DESDE LOS ACTORES EN SUS CONTEXTOS

ANA CECILIA VALENCIA AGUIRRE  
[anaval\\_a@hotmail.com](mailto:anaval_a@hotmail.com)  
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

## RESUMEN

Este trabajo parte de la cuestión ¿Qué cambios genera el ejercicio de la gestión de los directivos en sus escuelas y cómo éstos son valorados por su propia comunidad escolar? ésta generó una investigación realizada en veintitrés escuelas primarias de Jalisco. Lo que se presenta son las respuestas de la comunidad en un análisis ubicado en tres dimensiones: logros de la gestión; obstáculos y situaciones emergentes o lo dándose en el sentido de lo instituyente. Por lo anterior, el propósito es analizar estas tres dimensiones que se presentan imbricadas en la gestión cotidiana. La metodología consistió en la aplicación de entrevistas estructuradas a 23 directivos y 92 docentes de 23 escuelas primarias seleccionadas dada la concentración de directores capacitados en un curso de directivos. Se eligieron las escuelas bajo el procedimiento del muestreo aleatorio simple en seis regiones del estado. El estudio prioriza el enfoque de la gestión situada desde el tejido de lo praxiológico y lo reflexivo donde reflexión y acción se ligan en la valoración de los contextos desde las voces de las comunidades escolares.

El análisis se dio a través de una metodología comprensiva para poder construir categorías interpretables. Una dimensión que acompañó al análisis fue el enfoque institucional (Fernández, 1994), que analiza la escuela como un entramado dialéctico y, por tanto, dinámico que valora logros, obstáculos y dificultades en el contexto de sus actores, su historia particular y la cultura institucional, donde la gestión implica a los sujetos en contextos particulares.

**Palabras clave:** gestión escolar, evaluación, director.





## LA MIRADA METODOLÓGICA

Aunque la metodología abarcó diversos momentos, aquí se presentan únicamente los resultados de las entrevistas estructuradas aplicadas a directivos capacitados en un curso por competencias (SEJ, 2006) y a profesores que opinaron sobre las prácticas de gestión de sus directores, como se muestra en el cuadro siguiente:

Códigos	Profesores	Directores	Regiones
AN/LM/JM	3	1	Altos Norte
AN/O/NH	5	1	Altos Norte
AS/TP/RP	4	1	Altos Sur
AS/CG/RP	5	1	Altos Sur
C/GD/AY	5	1	Costa Norte
C/GD/OR	6	1	Costa Norte
C/GD/CL	3	1	Costa Sur
C/GD/GR	5	1	Costa Sur
C/GD/SR	5	1	Costa Sur
C/GD/EZ	5	1	La Ciénega
C/TL/EP	4	1	La Ciénega
C/GD/IR	6	1	La Ciénega
C/TL/CO	3	1	Centro
C/GD/MLM	4	1	Centro
C/GD/SA	5	1	Centro
LC/OC/AN	3	1	Centro
LC/JM/JB	4	1	Centro
LC/AT/RC	1	1	Centro
CN/PV/15M	3	1	Centro
CN/PV/BJ	1	1	Centro
CS/CC/PT	3	1	Centro
CS/C/MLL	3	1	Centro
CS/TC/MD	6	1	Centro
23 escuelas	92 docentes	23 directores	6 regiones

Fuente: elaboración propia





## Lo visible y lo no visible en la gestión cotidiana

Analizar las tensiones en el ejercicio de la gestión de los directores escolares permite comprender aspectos imbricados con respecto a lo que se hace, lo que se debe hacer y lo que aún no es visible pero genera expectativa en los actores. En la medida en que se logran niveles reflexivos se conforman comunidades de aprendizaje desde la acción y la reflexión cotidiana y en este sentido, las tensiones entre lo instituido y lo instituyente proveen de nuevas dinámicas institucionales (Fernández, 1998).

De lo anterior derivó un supuesto: no todo lo que se hace en la gestión es visible, pero a la larga sus efectos son determinantes en los cambios o inercias escolares. Este supuesto es claro para algunos directores quienes a pesar de esfuerzos por mejorar sus escuelas, su logro se centra en un plano no visible: las actitudes de su comunidad escolar. Por ende, sus logros están más ligados a cambios de actitud, de convivencia y de expectativa, situaciones que habrán de impactar en acciones más visibles, como serían las que conllevan al cambio y la mejora escolar.

Otro tipo de acciones son visibles, valoradas como eficientes por los actores. Tal es el caso de las mejoras materiales a las que los directivos de esta investigación dieron mucha importancia, ya que la mayoría de ellos realiza gestiones ante diversas instancias para obtener computadoras, mobiliario, pintura, etcétera. Porque saben que la gestión tiene que verse y mostrarse; si no lo logra, sus efectos son poco retribuidos y los actores, fundamentalmente los padres de familia, son proclives a mostrar desánimo y apatía, lo que impacta la participación colaborativa con la escuela.

Podemos decir que los directores no solo viven la tensión de mostrar su habilidad en la gestión, sino que además sienten la presión de ser evaluados permanentemente por la supervisión escolar, la mirada de los docentes y la comunidad de padres de familia. Quizá a eso se debe que algunos de ellos han centrado sus tareas hacia la gestión reflejada en logros visibles como la mejora material del centro. Pero lo no visible: la comunicación al interior de sus escuelas, el seguimiento y la organización escolar quedan un tanto relegados o poco focalizados como logros de su gestión. Otro problema que denuncian los directivos es la imposición de la agenda de la supervisión sobre la de la dirección escolar, sustantivamente opuestas, la primera de naturaleza administrativo-burocrática, la segunda de naturaleza





pedagógica, de participación social y mejora escolar. Ante la exigencia procedente de lógicas verticales, administrativas y oficiales, los directores entrevistados relegan o pasan a un segundo término su propia agenda, lo que causa desazón y frustración en las comunidades escolares, dando la imagen de una falta de seguimiento a los acuerdos y agendas propias de la escuela.

Para lograr un análisis más exhaustivo presento un análisis de una de las tareas de la gestión desde la dimensión situada y la cotidianidad escolar. Comenzaré por analizar las funciones que son visibles, lo dado, en el espacio cotidiano, que despliegan situaciones desde la práctica diaria de las escuelas. Proseguiré con las funciones que son no visibles, lo no dado, lo cual no significa que no sea prioritario desde la propia voz de sus actores, pero que los directores reconocen haber dejado eclipsadas ante otras prioridades que se imponen en los escenarios escolares frente al dilema de lo urgente y lo necesario. Finalmente nos centraremos en las situaciones que están en la dimensión de lo dándose que no adquieren una visibilidad para la mirada ajena, pero son altamente significativas para el colectivo escolar desde su contexto. En cada una de estas tres dimensiones: lo dado, lo no dado y lo dándose, estará asociada la reflexión y el análisis desde las voces de los actores de las escuelas.

### **Lo administrativo y pedagógico: lo dado**

Cotidianamente los directivos realizan acciones administrativas y pedagógicas como: diagnosticar necesidades, contactar instancias para integrar servicios, negociar asignación de tareas, rendición de cuentas, etcétera. Podemos ver en lo dado, que las funciones administrativas son tarea cotidiana que no genera malestar o extrañeza en los actores, de ahí que acciones como la firma de asistencia, el reportar incidencias o ausencias de los docentes, el que les sean solicitadas sus planeaciones didácticas, las listas de asistencia de sus alumnos, las boletas de calificación y el informar sobre las disposiciones en el llenado de documentos de inicio o final de ciclo, entre otras, sean vistas con naturalidad por los docentes, ya que una de las funciones que más consenso obtuvo fue la percepción que los docentes tienen de la lista de asistencia, pues de los 92 profesores entrevistados todos señalaron que la opinión que les merece la lista de asistencia es buena:

Muy bien, porque (la directora) está muy al pendiente de eso (AN/LM/JM/m 1).





Aquí en este centro de trabajo no hay inasistencias (AN/LM/JM/m 2)

Tenemos un registro de asistencia. Me parece bien. (AN/O/NH/m)

Yo veo que si está bien (la lista de asistencia), siempre se ha llevado a cabo (C/GD/AY/m)

Es bueno, porque permite un buen control y saber si están los maestros en la escuela ante una emergencia o imprevisto. (C/GD/JMM/m)

El mismo nivel de aprobación en las noventa y dos entrevistas a docentes de las 23 escuelas mereció el factor de la entrega y solicitud que su directivo hace de sus planeaciones y de la información que proporciona. Quienes en su totalidad señalaron que sus directores sí les solicitan planeación semanalmente, les informa sobre cuestiones administrativas relacionadas con el llenado de formatos y les ofrece información oportuna sobre las disposiciones oficiales de fechas de entrega de documentación oficial, cursos de actualización, etcétera.

### **La aplicación de la norma: lo no dado**

Ahora bien, un aspecto que algunos de los directivos entrevistados consideran como una dificultad en su gestión está relacionado con la aplicación de la normatividad, sobre todo si con ésta se intenta establecer una nueva dinámica escolar que implique mayor nivel de compromiso de las partes, o bien representa la ruptura de ciertas prácticas dadas por el uso y la costumbre en la comunidad escolar. Al respecto, los veintitrés directores entrevistados señalan cierta dificultad en fundar las actuaciones con base en la normatividad, ya que aunque esté bien justificado e incluso sea obligatorio aplicar la norma en casos concretos, su aplicación causa malestar en los sujetos o bien en el colectivo, sobre todo si viene a afectar la situación laboral de los profesores o el personal.

De manera concreta, los directivos señalan como difícil el convencer a los docentes para que no salgan de la escuela a realizar actividades de naturaleza personal; el hacer que el personal de la escuela se ajuste al horario oficial los viernes o días de quincena; que entreguen sus justificantes médicos en casos de faltar a laborar, etc. Aplicar la norma, en algunas escuelas investigadas, se convierte en una de las acciones que mayor conflicto puede generar, debido a las lógicas basadas en la tradición que otorga la preexistencia de una forma de gestión fundada en una cultura escolar ya asimilada por éstos. A continuación exponemos algunas





percepciones de directivos a la pregunta ¿Qué es lo más difícil de poner en práctica de lo que ha aprendido en el diplomado?

1. *Hacer las cosas por escrito, ser más estricta y apegarme a la normatividad por ejemplo los maestros querían salir a las 12 por ser día de cobro y eran 12:10 y ellos estaban molestos, existen resistencias de los maestros que tienen muchos años. (AN/LM/JM/d)*
2. *Lo más difícil para mí es ser firme, manejar situaciones como las llegadas tarde, poner sanciones, me cuesta trabajo pedirles a los profesores que respeten los reglamentos, pero lo tengo que hacer porque quiero que la escuela funcione y tengo que seguir la normatividad (C/TL/EP/d)*
3. *En el curso nos hablaron de cosas muy importantes como son las normas, reglas, y estrategias para la mejora, pero falta mucho tiempo para poderlo aplicar al cien (C/GD/SA/d).*
4. *Para mí la normatividad. A veces es difícil aplicarla porque las personas son complicadas. Creo que lo importante es un cambio de actitud en todo, que las autoridades estén en sintonía con esto, porque ellos solo dicen hay que hacer esto y aquello, pero nunca se realiza. (LC/OC/AN/d).*
5. *Si bien cuento con el apoyo de los maestros, hay compromiso institucional de parte de ellos, que se han dado problemas por la normatividad, eso es otra cosa. (C/GD/LMM/d)*
6. *A veces hay poca disposición del personal docente, sólo piden derechos pero desconocen sus obligaciones y siempre les hago mención del reglamento... (LC/AT/RC/d)*

En estas narrativas, podemos apreciar el conflicto que los directivos enfrentan al aplicar la normatividad. También es interesante ver como ellos intuyen que este conflicto se debe, entre otras cosas: a las costumbres, a los contextos rígidos y a la complejidad de las personas, como lo dice la directora del tercer caso; a la unilateralidad y ausencia de reciprocidad que denuncia el caso seis; a la necesidad de tiempo para poder, poco a poco, ejecutar la norma, como lo señala el caso tres. En cada caso podemos constatar que un problema es la aplicación de la norma por las situaciones que se muestran de acuerdo a los contextos.





## DE LA ADMINISTRACIÓN A LO PEDAGÓGICO: LO DÁNDOSE

En la reflexión de directores y docentes un factor complejo fue la dimensión pedagógica, ya que coinciden en que es poco el tiempo asignado a esta significativa acción. De ahí que algunos docentes de las escuelas estén centrados en la importancia de que sus directores los apoyen en las tareas pedagógicas, les den mayor acompañamiento, estimulen el trabajo de los alumnos, visiten sus aulas y les brinden el apoyo necesario ante padres de familia. Por su parte, los directores reconocen poco tiempo para el trabajo pedagógico y sobresaturación de tareas administrativas. Consideran que lo pedagógico es la función más importante de la escuela, la actividad que da sentido a la gestión, aunque plantean la necesidad de asumirse como guías pedagógicos denotan escasa claridad en su gestión, esto se constata cuando se triangula una opinión afirmativa de los docentes frente a objeciones, mismas que se describen a continuación:

Indicadores	Opinión de los docentes	Objeciones en los mismos docentes
Se preocupa por la calidad de la enseñanza en la escuela	92 profesores señalaron que si se preocupa su director por la calidad de la enseñanza	A pesar de que éste se preocupa, el director no da seguimiento a acuerdos académicos.
Conoce la problemática que tiene cada profesor en su salón de clases	92 docentes señalaron que el directivo conoce la problemática de su salón de clase.	Sólo 45 consideraron que si bien reconoce problemáticas, sus estrategias no son las más eficaces cuando ellos solicitan su intervención. 19 señalaron que conoce la problemática porque ellos mismos le reportan situaciones o casos, pero que evitan su intervención a menos que sea muy necesaria.
El director sabe valorar el trabajo de los profesores de la escuela	70 dijeron que si los valora. 7 señalan que carecen de valoración y 15 que desconocen si son valorados en su trabajo por su directivo.	40 profesores señalaron que aunque éstos sí son valorados desconocen si su director utiliza alguna estrategia o instrumento para su valoración. 30 manifestaron que utiliza el reconocimiento personal en la valoración.

Fuente: elaboración propia

Indudablemente los directores entrevistados plantean la necesidad y preocupación de una gestión que atraviese lo pedagógico; por otra parte, es fácil distinguir que el sentido de la norma, en la perspectiva de los directivos, ha avanzado de un plano de mera supervisión administrativa a un factor para el cambio escolar centrado en los aprendizajes. La denuncia y, a la vez, la reflexión que los mismos directivos hacen son claras:





*La autoridad nos deja solos en muchas tareas pedagógicas, solo les interesa la entrega de documentación (LC/JM/JB/d)*

*Pero en la gestión cotidiana y en las necesidades materiales estamos solos, no interviene la autoridad inmediata. (C/GD/MLM/d).*

*Para poder aplicar lo aprendido en mis cursos, se requiere tiempo, no todo es aplicable de la noche a la mañana... (C/GD/SA/d).*

*Yo creo que sí (se pueden aplicar las competencias en la gestión), pero paulatinamente, un cambio drástico nos llevaría a una descompensación en la organización... (C/ZP/IG/d)*

*Al supervisor y al jefe de sector no les interesa la escuela, por lo general trabajamos autónomos y yo hago lo que va saliendo y mi prioridad ahorita es la biblioteca escolar y que funcione la biblioteca del aula y lo hago por las necesidades de la escuela (LC/JM/JB/d)*

*Yo elaboro la agenda de mi escuela. Sin embargo ésta no opera porque durante el día tengo muchos imprevistos. Por ejemplo hoy iba a tomar lectura, pero pues cómo si hay muchas cosas que resolver. Y así me pasa cada día, un imprevisto ocurre... (C/GD/SA/d)*

*Creo que una cosa difícil de aplicar es cómo ayudar a los maestros en lo pedagógico (LC/JM/JB/d).*

*Sí, me gustaría aprender a estar más con los alumnos, a ayudar a los maestros en sus tareas pedagógicas. Creo que algunas cosas yo he hecho, algunas cosas si han mejorado... Pero donde todavía me falta, yo pienso, en que no me he animado a aplicar la norma como está establecida, porque me siento atacada por ciertas personas, tengo que negociar (LC/JM/JB/d).*

Como podemos apreciar, la dimensión pedagógica representa una prioridad y sin embargo es poco abordada por los directores debido a que su dedicación se orienta a la organización escolar. Vite señala que este fenómeno se debe a:

*“la distancia que fue necesario establecer entre la práctica docente y la práctica directiva, era importante que se ocuparan de cuestiones distintas a los contenidos y al proceso de enseñanza aprendizaje, porque así se lo encomendaba la misma política educativa que les hacía mirar al exterior, a las relaciones con la comunidad y a la expansión de matrícula” (Vite, 2011, p.5).*





Es por esto que si bien los directores asumen la importancia de lo pedagógico reconocen dificultades en su ejecución dadas las prioridades que se imponen desde ordenamientos externos, por ello tienen que dedicar tiempo a actividades burocrático-administrativas y restar la atención a tareas pedagógicas. Aunque la gestión es asumida por los directivos de las 23 escuelas entrevistados de manera diferenciada todos ellos llegan a relegar en algún momento lo pedagógico por demandas de supervisión externa, reconociendo a la vez los límites, conflictos y dificultades que ello acarrea.

## CONCLUSIONES

A lo largo del periplo narrativo es posible destacar en el análisis dos dimensiones imbricadas, lo formal frente a la dimensión práctica. De estas dos dimensiones emerge una tercera referida a la posibilidad, lo emergente, que se vislumbra desde las narrativas de los actores; podemos entonces afirmar que las posibilidades reales de transformación de los contextos están ligadas a una tensión y un conflicto entre lo instituido –la norma- y lo instituyente –las culturas escolares- guiadas por la tradición y la trayectoria particular de los contextos, donde resalta una prioridad de la gestión escolar: lograr los cambios desde las propias culturas escolares e ir trastocando desde la norma a los actores en el ámbito de su cotidianidad. El hecho de que existan niveles reflexivos de parte de los actores posiciona esos esfuerzos en un dándose de la gestión que, aunque no se visibiliza en resultados, genera vetas de reflexión y posibilidades de transformación desde los sujetos. Lo relevante son los planos de interacción entre actores y contextos, no visible a la mirada externa pero perceptible en la reflexión del colectivo y que indudablemente genera cambios desde el proceso.

## BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

FERNÁNDEZ, L. (1994), Componentes constitutivos de las instituciones educativas, en: Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas, Argentina: Paidós.





FERNÁNDEZ, L. (1998) El análisis de lo institucional en la escuela. Argentina: Paidós

SEJ (2006). Programa de Formación de Directivos por Competencias. Guadalajara, Jalisco.  
México. Secretaría de Educación Jalisco.

VITE, E. (2011). La gestión escolar, discurso y práctica. Ponencia XI Congreso de  
Investigación Educativa. México. COMIE

