



ASPECTOS TEÓRICOS PARA EL ANÁLISIS DE LA DIRECCIÓN ESCOLAR CONCEPTUALIZACIONES Y MODELOS

Carolina Yelicich¹

RESUMEN

En las últimas décadas, la dirección escolar ha adquirido centralidad tanto en investigaciones, estudios e informes de diferentes organismos nacionales e internacionales, en las reformas recientes de los sistemas educativos como en procesos de transformación en pequeña escala. La bibliografía especializada acerca de la dirección y del director escolar es abundante y muy variada. Las expresiones dirección, conducción, gestión escolar, liderazgo pedagógico y gestión directiva son utilizadas en numerosas ocasiones indistintamente y en algunos casos como sinónimos. El propósito de esta comunicación es explicitar y distinguir las concepciones y lógicas que subyacen en cada uno de los términos, siguiendo diversas producciones teóricas. El punto de partida es la caracterización de la tipología construida por Antonio Viñao Frago (2001). El autor define a la dirección escolar como un modelo híbrido, resultado de la yuxtaposición de cuatro modelos que se han acumulado históricamente. El presente artículo se desprende de una investigación doctoral, cuyo objetivo fue analizar la dirección escolar en el día a día de las instituciones educativas. Como estrategia de investigación se optó por la realización de un estudio de casos (Stake, 2010) de corte cualitativo con enfoque etnográfico, centrado en la expresión cotidiana de la función directiva.

Palabras clave: Director escolar. Gestión escolar. Educación secundaria.

ASPECTOS TEÓRICOS PARA A ANÁLISE DA LIDERANÇA ESCOLAR CONCEITUALIZAÇÕES E MODELOS

RESUMO

Nas últimas décadas, a liderança escolar tornou-se central em pesquisas, estudos e relatórios de diferentes organizações nacionais e internacionais, em reformas recentes dos sistemas educacionais e em processos de transformação em pequena escala. A literatura especializada sobre liderança escolar é abundante e variada. Os termos liderança escolar, gestão escolar, e liderança pedagógica são frequentemente utilizados de forma intercambiável e, em alguns casos, como sinônimos. O objetivo deste trabalho é explicitar e distinguir as concepções e lógicas subjacentes a cada um dos termos, seguindo diferentes produções teóricas. O ponto de partida é a caracterização da tipologia construída por Antonio Viñao Frago

¹ Doctora en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-1358-3407>. Correo electrónico: carolina.yelicich@unc.edu.ar

(2001). O autor define a gestão escolar como um modelo híbrido, o resultado da justaposição de quatro modelos que se acumularam historicamente. Este artigo é o resultado de uma pesquisa de doutorado, cujo objetivo era analisar a liderança escolar no dia-a-dia das instituições de ensino. Como estratégia de pesquisa, foi escolhido um estudo de caso qualitativo (Stake, 2010) com uma abordagem etnográfica, focalizando a expressão cotidiana da função de gestão escolar (Stake, 2010).

Palavras-chave: Director da escola. Gestão Escolar. Educação secundária.

THEORETICAL ASPECTS FOR THE ANALYSIS OF SCHOOL MANAGEMENT CONCEPTUALIZATIONS AND MODELS

ABSTRACT

In recent decades, school leadership has become central in research, studies and reports of different national and international organizations, in recent reforms of educational systems and in small-scale transformation processes. The specialized bibliography on school leadership and school principals is abundant and varied. The terms school leadership, leadership, school management, pedagogical leadership and management are often used interchangeably and in some cases as synonyms. The purpose of this paper is to make explicit and distinguish the conceptions and logics that underlie each of the terms, following different theoretical productions. The starting point is the characterization of the typology constructed by Antonio Viñao Frago (2001). The author defines school management as a hybrid model, the result of the juxtaposition of four models that have accumulated historically. This article is the result of a doctoral research, the objective of which was to analyze school management in the day-to-day life of educational institutions. A qualitative case study (Stake, 2010) with an ethnographic approach, focused on the daily expression of the managerial function, was chosen as a research strategy (Stake, 2010).

Keywords: School principal. School management. Secondary education.

Introducción

La dirección escolar se ha convertido en las últimas décadas en uno de los ejes centrales de las reformas educativas implementadas en diferentes escalas en los sistemas educativos. Los cambios en la educación secundaria, especialmente en aquellos países que ampliaron la obligatoriedad de la escolaridad, hicieron foco en los docentes y en los directivos de los centros escolares como traductores/ejecutores de las políticas diseñadas desde las administraciones educativas. En esos contextos, los procesos de reforma incentivaron estudios e investigaciones sobre la dirección escolar con nuevos análisis y enfoques. La bibliografía especializada acerca de la dirección y del

director escolar es abundante y muy variada. Sin embargo, son poco frecuentes las investigaciones que centren su interés sobre la dirección escolar y los directores en lo que acontece en el cotidiano escolar (Ball, 2011; Sverdlick, 2006).

Esta presentación pretende realizar un aporte a la discusión teórica sobre los modelos de dirección escolar. Asimismo, se basa en evidencia empírica dado que se desprende de una investigación doctoral², en la cual nos propusimos analizar la dirección escolar en el día a día de las instituciones educativas. En dicha investigación, nos preguntamos ¿cómo resuelve el directivo las múltiples tareas que se plantean en el cotidiano escolar?; ¿qué características asume la agenda cotidiana del director y equipo directivo en las dos instituciones educativas de nivel secundario objeto de estudio, en el contexto de nuevos escenarios sociales?; y por tanto, ¿qué saberes moviliza el director para atender los temas de la agenda de esas escuelas secundarias?.

Nuestro objeto de estudio en la investigación doctoral, fue el director desplegando la tarea de gestionar la escuela en contexto de una alta complejidad en el afuera y al interior de las instituciones. Nos referimos a los complejos contextos socioeconómicos, políticos y culturales del entorno escolar, y a los requerimientos y tareas que en diferentes formatos llegan desde las políticas nacionales y locales y aterrizan en las agendas directivas. Esos contextos internos y externos complejos les reclaman otros saberes/conocimientos, habilidades y destrezas bien diferentes a los requeridos en la función directiva tradicional. En ese marco, nos propusimos identificar y analizar los saberes movilizados por los directores para resolver la multiplicidad de tareas que forman hoy la agenda de los directores de dos escuelas de nivel secundario: el Instituto Provincial de Educación Media, ubicado en la ciudad de Córdoba (Argentina) y el Instituto de Educación Secundaria, ubicado en la ciudad de Málaga (España). La selección

² La investigación mencionada fue realizada en el marco de una beca doctoral financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y una estancia doctoral financiada por la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP).

intencional de las instituciones en estudio se realizó considerando los siguientes criterios:

- Instituciones de nivel secundario de gestión pública
- Escuelas ubicadas en contextos de diversidad socioeconómica y cultural, como se detalla en el capítulo III
- Escuelas que cuenten con directores en situación de titularidad en sus cargos para garantizar su permanencia durante el estudio
- Equipos directivos que tienen una tradición de apertura a equipos de investigación y que cuentan con equipos directivos dispuestos a brindar su tiempo para colaborar en la indagación.

Asimismo, se pretendió dar cuenta de procesos afines, aunque sin fines comparativos dado la inconmensurabilidad de los contextos.

A partir de las herramientas teóricas de João Barroso y Stephen Ball como principales referentes y de los aportes de otros autores, decidimos hacer un recorte focalizando en cuatro fuentes de saberes: saberes provenientes de la formación docente inicial y continua; saberes basados en los textos políticos (normativas, legislaciones, resoluciones, memos, circulares, etc.); saberes derivados de las buenas prácticas (Barroso y Afonso, 2011) y los saberes de la experiencia de los directivos (Barroso y Afonso, 2011; Contreras Domingo y Pérez de Lara Ferré, 2013).

La propuesta metodológica de esta investigación partió desde una perspectiva cualitativa con enfoque etnográfico. Siguiendo a Stake (2010) consideramos que “el investigador cualitativo destaca las diferencias sutiles, la secuencia de los acontecimientos en su contexto, la globalidad de las situaciones personales” (p.11). Por tanto, se pretende arrojar luz sobre las descripciones para obtener sólidas interpretaciones. En nuestro estudio, dichas interpretaciones se basaron en la contrastación entre observaciones directas, entrevistas en profundidad, análisis de documentos, textos políticos y producciones teóricas.

Retomamos aquí los aportes de la mencionada investigación.

En el presente artículo en primera instancia, se delinearán algunos elementos para acercarnos a una definición de la dirección escolar, concepto complejo, que acoge diversas interpretaciones y términos utilizados como sinónimos. A continuación, se da cuenta de las particularidades del enfoque metodológico de la investigación de la que se deriva esta presentación. En tercer lugar y siguiendo los aportes de Antonio Viñao Frago (2001), se abre la discusión acerca de los modelos y perspectivas sobre la dirección escolar, para recuperar las diversas conceptualizaciones involucradas y diferenciar enfoques. Por último, y con la intención de continuar el debate, se identifica a la dirección escolar como el sedimento de lógicas entrecruzadas.

Algunos ejes para una definición de la dirección escolar

El término dirección proviene del latín *directio*, *ōnis* y *réctio*, estos dos últimos relativos a la acción de dirigir y a la administración (Del Col, 2007). En relación con su definición, la dirección es tanto acción y efecto de dirigir, consejo, enseñanzas y preceptos con que se encamina a alguien o conjunto de personas encargadas de dirigir una sociedad, un establecimiento. Asimismo, la dirección se define puntualmente como el cargo de director. En ese sentido, el director se entiende como persona a cargo (RAE, 2014). Del mismo modo, se nombra como dirección a la oficina en que despacha el director o los directivos.

Considerando la complejidad de los términos involucrados en el concepto dirección, entendemos a la dirección de centros escolares como la actividad de coordinación y gobierno de las instituciones educativas, cuya práctica depende de quienes la desempeñan como de la cultura político-administrativa estatal de cada momento en particular y de la cultura escolar de cada institución en especial (Viñao Frago, 2001). Una actividad de coordinación que se configura en la singularidad de un tiempo y espacio determinado, se dirime en una coyuntura histórica y sus condiciones dependen de ella. Junto con Vásquez Recio (2013) consideramos que

la dirección no es un fenómeno connatural de la organización de las escuelas, sino que su origen hay que buscarlo en otros modelos de organización, empresarial y burocrático, fundamentalmente, que han sido, en sus diferentes versiones los utilizados para justificar determinados planteamientos teóricos, normativos y prácticos. (pp. 14-15).

Esta autora profundiza la mirada histórico-social al señalar que la dirección escolar ha sido desarrollada como estrategia para la organización de las escuelas, y obtiene su modelo fundacional del modelo de estructuración de las sociedades modernas (Vásquez Recio, 2013).

El modelo de organización escolar jerárquico, estamental y centrado fuertemente desde sus orígenes en la administración, dio lugar a un modelo burocrático de dirección escolar. En la actualidad ese modelo se tensiona, en tanto la dirección escolar se encuentra sujeta a las condiciones de las políticas nacionales como a los temas de la agenda internacional y a las particularidades del contexto local. De esta manera, se le pide al director que realice sus funciones en arreglo a la norma, cumpliendo con las exigencias administrativas, que garantice procesos democráticos en las escuelas y al mismo tiempo, que obtenga resultados objetivos con la mayor eficiencia. Profundizaremos sobre esta cuestión en los siguientes apartados.

En las últimas décadas, la dirección escolar ha adquirido centralidad tanto en investigaciones, estudios e informes de diferentes organismos nacionales e internacionales, en las reformas recientes de los sistemas educativos, así como en procesos de transformación educativa. La bibliografía especializada acerca de la dirección y del director escolar es abundante y muy variada. El acento está puesto en diferentes aspectos, propósitos y focos de atención. Se pueden identificar como temas recurrentes el desarrollo de manuales con contenido sobre el deber ser y/o buenas prácticas de la función directiva (Santos Guerra, 2015), propuestas que analizan la dirección en el marco del funcionamiento de las organizaciones educativas (Cantón Mayo y Pino Juste, 2014), y tipologías y modelos (Ball, 1989; Barroso, 2011a; Viñao Frago, 2001) sobre la dirección y particularmente, sobre el director escolar. La formación, las cualidades, las competencias, las atribuciones, la profesionalización, los desafíos de la función, el

perfeccionamiento y el acceso al cargo, son también otros de los temas recurrentes en los estudios sobre la dirección escolar. Del mismo modo, es importante destacar el desarrollo de una profusa línea investigativa sobre el liderazgo educativo, liderazgo pedagógico y estudios sobre la función directiva para la mejora escolar (Bolívar, 2018; OEI, 2014; OREALC/UNESCO, 2014; Romero, 2021; Romero y Krichesky, 2019; Taylor, 2011). Se advierte en las investigaciones sobre dirección escolar un énfasis en el direccionamiento para la optimización de la función directiva.

Sin embargo, no parecen ser muy numerosas las investigaciones sobre la dirección escolar y el director centradas en lo que sucede en el cotidiano escolar (Ball, 2011; Sverdlick, 2006).

Acerca de lo metodológico

En la investigación doctoral de la que se deriva esta presentación, nos propusimos identificar y analizar los saberes movilizados por los directores para resolver la multiplicidad de tareas que forman hoy la agenda de los directores de dos escuelas de nivel secundario: el Instituto Provincial de Educación Media, ubicado en la ciudad de Córdoba (Argentina) y el Instituto de Educación Secundaria, ubicado en la ciudad de Málaga (España). A partir de los aportes teóricos de Barroso y Afonso (2011) y de otros autores, decidimos hacer un recorte focalizando en cuatro fuentes de saberes: saberes provenientes de la formación docente inicial y continua; saberes basados en los textos políticos (normativas, legislaciones, resoluciones, memos, circulares, etc.); saberes derivados de las buenas prácticas (Barroso y Afonso, 2011) y los saberes de la experiencia de los directivos (Barroso y Afonso, 2011; Contreras Domingo y Pérez de Lara Ferré, 2013).

Como estrategia de investigación optamos por la realización de un estudio cualitativo con enfoque etnográfico, centrado en la expresión cotidiana de la función directiva (Rockwell, 1995). Optamos por la realización de un estudio de casos (Stake, 2010) con el propósito de analizar las situaciones del cotidiano escolar en profundidad, y documentar el fenómeno

en estudio desde la perspectiva de los actores involucrados en él (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006). En el estudio de los casos seleccionados nos interesó alcanzar lo que Stake (2010) entiende como una interpretación fundamentada.

La estrategia de recolección de la información implicó un entramado de fuente de datos que involucró:

- la observación directa durante la permanencia en las instituciones en estudio;
- entrevistas cualitativas en profundidad, donde los actores destinaron tiempo específico a construir un relato sobre su propio quehacer (Flores y Porta, 2020);
- entrevistas conversacionales para recuperar expresiones e impresiones en la inmediatez del cotidiano. (Flick, 2012)

Además, se realizó la búsqueda, selección, recopilación y sistematización de documentación oficial (legislación, normativas, reglamentos, documentos internos, páginas web, planes, programas y proyectos, etc.).

En esta presentación nos centraremos en algunos de los resultados de la investigación doctoral realizada, puntualmente, en las caracterizaciones acerca de la dirección escolar, perspectivas, estilos, y modelos de la función directiva.

Modelos y perspectivas en la dirección escolar

Las expresiones dirección, conducción, gestión escolar, liderazgo pedagógico y gestión directiva son utilizadas en numerosas ocasiones indistintamente y en algunos casos como sinónimos. A continuación, se intentará explicitar y distinguir las concepciones y lógicas que subyacen en cada uno de los términos, siguiendo diversas producciones teóricas sobre la cuestión.

El punto de partida es la caracterización de la tipología construida por Antonio Viñao Frago (2001). El autor define a la dirección escolar como un modelo híbrido, resultado de la yuxtaposición de cuatro modelos contrapuestos que se han acumulado históricamente.

a. *El modelo tradicional de la dirección escolar. El director como representante de la administración estatal.*

La dirección escolar, concebida desde su origen como estrategia para la organización de las escuelas, obtiene su modelo fundacional del modelo de estructuración de las sociedades modernas. Como plantea Vázquez Recio (2013),

la sociedad se burocratizó, y las escuelas también lo hicieron. Esta circunstancia ha influido en la configuración de la dirección escolar. Por ello el modelo de organización escolar y el modelo de dirección están estrechamente relacionados. El elemento común que une sociedad, escuela y dirección es la racionalización. (p. 21).

La matriz fundacional de los sistemas educativos, fuertemente jerarquizada y centralizada desde sus orígenes (Lamfri y Miranda, 2001) con diferenciación en los estamentos y en las funciones de cada sujeto dentro de los centros educativos, la jerarquía en la toma de decisiones correlacionada con procesos de elaboración de políticas públicas y de normativas asociados a una perspectiva *top down*, y la intensa presencia del Estado en la organización de la educación, impulsó a la dirección escolar como tarea de administración.

En este sentido, el proceso de planificación se presenta desarticulado del proceso de implementación: el primero llevado a cabo por técnicos encargados de establecer lineamientos y objetivos, y el segundo a cargo de los administradores -los directivos y los docentes- cuya labor se limita a la implementación de los cambios propuestos. Esta orientación continúa y se acentúa bajo un modelo de Estado de Bienestar centrado en la fuerte intervención económica y social -el Estado como encargado de velar e impulsar la economía del país y garante de los derechos sociales para todos los ciudadanos- modelo que encuentra en la educación el motor para el progreso (Sverdlick, 2006) y en el planeamiento normativo la herramienta para el sostenimiento de la organización del sistema educativo.

La burocracia y la racionalidad técnica en el seno de las escuelas se manifestaron en la aplicación de técnicas y procedimientos para la resolución de problemas, distribución de tareas, subordinación a la autoridad, teniendo

como eje la eficacia y el control. Viñao Frago (2001) plantea que en este contexto, el director es un agente unipersonal de la administración (p. 14). En el mismo sentido, Vicente (2013) considera que el director, centrado en la racionalidad técnica, desarrolla actividades instrumentales focalizadas en el control técnico y la resolución de problemas gracias a la aplicación rigurosa de técnicas estándares.

Pozner (2000) asegura que

hasta no hace demasiado tiempo era común que las autoridades de la enseñanza definieran sus tareas utilizando el concepto de administración escolar. Su identidad profesional se tejía sobre la idea de ser administradores" (p.7).

Esta concepción burocrática, estatal y administrativa presenta al director escolar como un representante del Estado en la escuela (Barroso, 2011b). Dentro de este modelo tradicional, centralista y jerárquico, el director tiene la función de cumplir y hacer cumplir las normas y legislaciones que dimanen del poder central del Estado. Se trata así de un "agente territorial que representa a la administración educativa" (Viñao Frago, 2004, p. 408). Navarro Montaña (2001) en este sentido afirma que

el director es el máximo responsable de la dirección y coordinación de todas las actividades del centro (...) el director mantiene una doble función ya que por una parte es representante de la administración en el centro, y por otra representa a la comunidad educativa. (p.29).

En este estilo administrativo (Ball, 1989), los principales deberes de los directores se centran en responder a las autoridades superiores y dar cuenta de su accionar en relación con lo normado. Para Gewirtz y Ball (1999), en el marco de lo que identifica como modelo de Bienestar Social, el director escolar se manifiesta como un funcionario público comprometido con los intereses comunes, valores de igualdad, asistencia y justicia social. Ello implica un abordaje racional, regulado y jerárquico, a fin de coordinar un sistema complejo de personas y procesos.

Egido Gálvez (2006) plantea que desde la perspectiva científico-técnica, el control centralizado, la jerarquía y la toma de decisiones racionales son depositadas de manera unipersonal en la figura del director y aseguran el cumplimiento de los objetivos. En ese sentido, Cantón Mayo y Pino Juste (2014)

expresan que tradicionalmente en los sistemas educativos se ha diferenciado “excesivamente la figura del director del resto de los miembros docentes del centro, como un *primus inter pares* que basa su autoridad en el Estado y su legitimidad en sus iguales” (p.147).

La dirección escolar interpretada como la cabeza de la administración al interior de los centros escolares y por tanto, el director identificado como el administrador de las instituciones educativas, es una marca de origen en el sistema educativo argentino y también del sistema educativo español. Como afirman Murillo Torrecilla y Gómez Martín (2006), durante la primera mitad del siglo XIX es cuando se puede establecer el origen de la dirección escolar: “la figura del directivo nació con funciones administrativas, organizativas y de relación análogas a las actuales; y perfil básicamente ejecutivo subordinado a otros cuerpos colegiados” (p.85).

Las actividades del director escolar se han basado entonces en el cumplimiento de las normas y las reglas dado que la toma de decisiones, centrada en el nivel político, provoca que los niveles intermedios y operativos se limiten a transmitir esas decisiones mediante una densa estructura de reglamentaciones, procedimientos, deberes y responsabilidades (Lusquiños, 2005) que se multiplicaban a la par de un sistema de sanción que hacía obligatorio el cumplimiento de lo reglamentado.

Para Gvirtz (2011), la baja presencia de lo pedagógico, el énfasis en las rutinas, la autoridad impersonal fiscalizadora, los trabajos aislados y fragmentados, las estructuras desacopladas y cerradas a la innovación son las principales características del modelo de administración escolar normativa.

b. El modelo participativo-democrático en la dirección escolar

Sin abandonar la concepción burocrático-administrativa, la dirección escolar entendida como conducción del establecimiento educativo comienza a ser una idea expresada tanto en normativas como en producciones teóricas hacia fines de los años '80 (Braslavsky y Tiramonti, 1990; Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1992; Lentijo, Cancela, y Martiné, 1995), con una nueva preocupación por la administración impregnada de aspiraciones

racionalistas y tecnócratas en un nuevo orden mundial y desligada de la visión desarrollista de décadas pasadas (Sverdlick, 2006). Esta perspectiva, que en ocasiones intenta brindarle a la tarea del director una neutralidad que no posee, se desarrolla en un contexto de grandes cambios a nivel global y de una profunda transformación en materia educativa a nivel local.

La idea de conducción se vincula además a un “modelo de dirección no profesional, colegiada y participativa” (Viñao Frago, 2001, p. 17), centrado en la cultura de la participación y el trabajo conjunto. En ese modelo, el director escolar es no solo el representante de la comunidad educativa ante la administración sino además, es el representante ante la sociedad (Viñao Frago, 2004). Por tanto, “en la práctica, el modelo nominalmente democrático o participativo se convierte en administrativo-político” (Bolívar, 2018, p.118).

Coordinación, red de problemas, orientación, ordenamiento, seguimiento y evaluación de tareas, manejo de relaciones entre los miembros de la institución educativa, apoyo a la comunicación fluida del centro escolar, son algunas de las actividades delegadas al director como conductor del centro educativo (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1992; DiNIECE, 2015). Barroso (2011a) señala que la concepción corporativa, profesional y pedagógica, presenta al director como intermediario entre la administración local o central y la escuela a fin de velar por los intereses pedagógicos y profesionales de los docentes.

Se concibe al director concentrado en la resolución de las problemáticas cotidianas pero incorporando procesos de diálogo para la intervención, destacando el estilo de participación interpersonal (Vicente, 2013). Esta perspectiva interpretativa, entiende a las organizaciones escolares como construcciones sociales en las cuales la cultura institucional y la elaboración de significados compartidos moldean el trabajo de los directores (Egido Gálvez, 2006), lo que no implica el abandono de la administración como tarea central de la dirección escolar.

Cantón Mayo y Pino Juste (2014) ponderan al liderazgo basado en principios participativos y democráticos como objetivo en la dirección escolar, al considerar

como propuestas concretas para la dirección de calidad en centros educativos el liderazgo de la dirección, como líder democrático, participativo y descentralizador en la toma de decisiones, posibilitador y animador, y comprometido con el cambio. Debe introducir el empowerment mediante la selección de una misión asequible y en la que se halle comprometida la comunidad educativa. Es capaz de emocionarse por el logro de la mejora, identifica problemas y soluciona conflictos, actuando de modo sistemático y objetivo. Es el director de una escuela que aprende con visión de futuro, ejerciendo una dirección humanista. (p.163).

Este modelo de dirección escolar se manifiesta como puntapié inicial para la introducción de ideas sobre la tarea directiva asociada a la gestión y al liderazgo que se entrelazan con procesos más complejos, cuestiones que abordaremos a continuación. Se comienzan a delinear otras funciones que se agregan a la tarea directiva, orientándola lentamente al seguimiento y monitoreo de los aprendizajes.

c. El liderazgo pedagógico y el director escolar como gestor

El concepto de gestión escolar, originado en la administración empresarial y el *management* y asociado además a discursos de corte mercantilista y financiero, ha dado lugar a la asimilación de la tarea de conducción de una institución educativa en el mismo sentido en el que un gerente conduce una empresa: preocupado por los resultados, la eficacia, la calidad, el rendimiento, la competitividad y los objetivos a cumplir. Da Conceição y Mota Parente (2012) afirman que

se asocian los procedimientos desempeñados por los directores en el desarrollo de sus tareas con modelos gerenciales utilizados en las organizaciones. Es cada vez más común tropezar con términos como calidad, eficiencia, eficacia y productividad en el ámbito de la escuela. (p.482).

Aguerrondo (2000), por su parte, entiende que la gestión son los procesos necesarios para lograr los objetivos de la institución, tales como:

- Procesos de planificación institucional.
- Participación.
- Procesos de toma de decisiones.

- Procesos de liderazgo.
- Innovación.
- Procesos de evaluación institucional. (p. 19).

Para esta autora, la gestión educativa cumple un papel fundamental en las propuestas de mejoramiento y cambio institucional.

Todos estos lineamientos han calado hondo en los discursos acerca de la dirección escolar, particularmente a partir de la década de los ´90, al enlazar a la gestión de centros educativos con conceptos estelares tales como cambio, mejora institucional, evaluación, innovación y calidad, todos ellos en el horizonte de resultados, eficiencia y eficacia. Estos movimientos se dan lugar en el marco de fuertes procesos de reforma y transformación de los sistemas educativos, que introducen además, al decir de Viñao Frago (2001) dos grandes culturas: la autonomía de las instituciones educativas y la evaluación, sin que ello implique modificar la concepción burocrático-administrativa y colegiada participativa que caracteriza a la dirección escolar.

Así, Viñao Frago (2001) asegura que la gestión directiva se trata de la práctica de dirigir una institución educativa, sujeta tanto a la cultura político-administrativa que rodea a la escuela como a la cultura escolar de cada institución. En este sentido, Égido Gálvez (2006) desde una perspectiva crítica, pone el acento en el conflicto, la distribución del poder entre los miembros de la comunidad educativa y la toma de decisiones compartidas en relación directa con el contexto sociohistórico particular. Por su parte, Vicente (2013) subraya al conflicto y a la negociación como procesos inherentes a la vida de la organización, y entiende que en esa perspectiva se despliega un modelo de dirección que alienta el debate y la consideración de la idiosincrasia de la institución escolar en el momento de la toma de decisiones.

En esa perspectiva y dentro de una concepción dinamizadora de la mejora escolar, el director es tanto el administrador responsable por el centro educativo como el líder pedagógico que guía a la comunidad educativa hacia procesos educativos de calidad. El liderazgo pedagógico en la dirección escolar comienza lentamente a depositar en el director, como figura

unipersonal, la responsabilidad por todo el acontecer de las instituciones educativas.

Como planteamos previamente, y siguiendo a Fernández Díaz, Álvarez Fernández y Herrero Toranzo (2002), la gestión se distingue como un proceso orientado al logro de objetivos con miras a la eficacia -que se hagan las cosas correctas- y eficiencia -que dichas cosas se hagan bien, con óptimo empleo de los recursos-. Por lo tanto, “el gestor es la persona que moldea y diseña el modo de funcionamiento de un centro educativo; como se debe organizar para conseguir las metas” (p.75) entendiendo asimismo que “la gestión se considera como el estilo, sistema y forma de realizar la dirección o management de la organización” (p.83). En este sentido, Castro (2006) plantea que la dirección escolar entendida como *management* adopta las siguientes características:

- la gestión es una tecnología teórica y práctica de racionalidad orientada a la eficiencia, la viabilidad y el control,
- representa la burocratización de la estructura de control a través de la descripción de las tareas, relaciones lineales de gestión y el establecimiento de flujos determinados de comunicación y un estilo de toma de decisiones similar al propio de las comisiones,
- el control de la organización y la acción individual se incluyen en una perspectiva técnica,
- se presenta como mecanismo objetivo, técnicamente neutro, sólo dedicado a la consecución de una eficiencia mayor: el mejor método posible. (Castro, 2006, p.230).

15

d. El gerenciamiento en la dirección escolar. El director como manager

En las últimas dos décadas se ha profundizado la penetración del modelo mercantil y empresarial en los diversos órdenes sociales. Y las instituciones educativas no han sido la excepción. Santos Guerra (2015) afirma que

vivimos inmersos en la cultura neoliberal. De ahí se deriva una obsesión por la competitividad, por la eficacia, por el individualismo, por la privatización, por la reificación del conocimiento. Todo ello lleva a entender la escuela como una empresa y al director como un gerente. (pp.10-11).

Se da lugar entonces a un gerencialismo de las instituciones educativas, es decir, a “la conversión del director en un mero gestor de la institución” (Santos Guerra, 2015, p.21).

En este contexto se pondera la gestión estratégica de las instituciones educativas, actividad que conjuga administración, gobierno, dirección y fundamentalmente liderazgo en la conducción de los centros escolares, bajo el supuesto de que las instituciones escolares comparten numerosos rasgos en común con las organizaciones empresariales. El trabajo por proyectos, por ambientes, por competencias, por programas, se transforma en la estrategia privilegiada para introducir la innovación, formar a los docentes y a los alumnos en el cambio, preparar para un mundo laboral en constante transformación e incorporar en los centros educativos formatos de trabajo en base al cumplimiento de metas a mediano y corto plazo que puedan ser monitoreadas y evaluadas (Yelicich, 2017).

Se enfatiza en la necesidad de conseguir escuelas exitosas, inteligentes (Aguerrondo, 2011; Harf y Azzerboni, 2014; Martín Fernández, 2001), eficaces, que aprendan (Bolívar Botía, 2001; Pérez Ferra, 2009; Santos Guerra, 2000) y consideren a la innovación constante como transformación que posibilita un salto de paradigma como primer paso a cambios más profundos. Se espera allí por tanto, una gestión inteligente capaz de lograr más y mejores aprendizajes de todos los alumnos, apuntalada por herramientas tales como la autoevaluación, la planificación de metas consensuadas, los procesos de diálogo y fundamentalmente, un liderazgo inteligente centrado en el aprendizaje, en el involucramiento de los docentes y en la responsabilización por los resultados (de Podestá, 2011). Se conjuga planificación con coordinación, control para la prosecución de los resultados adecuados con una gestión por competencias que implica responder de forma adecuada a múltiples demandas para el logro de una “escuela efectiva” (Gvirtz, 2011, p.44). Y la mejor manera de viabilizar una gestión inteligente es mediante la aplicación de buenas prácticas, incorporadas como recetas adaptables a cualquier situación, para la resolución de un sinnúmero de problemáticas (Yelicich, 2019).

Fernández Díaz, Álvarez Fernández y Herrero Toranzo (2002) plantean que “la gestión debe buscar el liderazgo educativo y se debe preparar para una gestión que lo haga eficaz” (p.89).

A esa gestión inteligente se asocian además las concepciones de mentoring (tutorización), coaching (entrenamiento), peer coaching (asesoramiento entre iguales) emprendedurismo e inteligencia emocional, procesos que deben ser desarrollados por los directivos como líderes pedagógicos encargados de conducir a toda la comunidad educativa hacia un desempeño eficaz y productivo en el día a día de los centros escolares. Se plantea la necesidad y conveniencia de formar a los directores en competencias de liderazgo (Gorrochotegui-Martell, 2011) y competencias emocionales (Gómez Dacal, 2013).

En el marco de esta concepción gerencialista, Barroso (2011a) entiende que se exige un director gerente de empresa, preocupado por la administración de los recursos, la eficacia y eficiencia y el cumplimiento de objetivos. En el mismo sentido, Viñao Frago (2004) afirma que se asimila al director a un *mánager*, encargado de gestionar autónomamente la institución de acuerdo a criterios de calidad en los resultados, eficiencia en los resultados académicos obtenidos, prestigio social y competitividad para atraer alumnos considerados como clientes.

Gewirtz y Ball (1999) identifican a este modelo como Nuevo Gerenciamiento, relacionado de forma directa con la búsqueda de calidad, la excelencia y la eficacia. El director entendido como nuevo gerente es considerado un emprendedor, capaz de tomar decisiones orientadas a la eficiencia, la competitividad y la evaluación de resultados.

Se identifican entonces numerosas estrategias que regulan la tarea de los directivos escolares en arreglo a los imperativos del mercado. El monitoreo y control se establecen de forma permanente mediante el *accountability* y la rendición de cuentas, la evaluación adopta numerosas formas y se extiende a todos los miembros de la comunidad educativa, bajo el justificativo de la búsqueda de calidad y excelencia, que se miden mediante índices de calidad y posicionan a los centros educativos en la carrera por optimizar su tarea para competir en el mercado educativo.

Se presenta a continuación, a modo de síntesis, un cuadro con los modelos, estilos y perspectivas sobre la dirección escolar.

TABLA N°1 - Caracterizaciones acerca de la dirección escolar. Estilos, modelos y perspectivas

Autores	Modelos			
Ball (1989)	Estilo administrativo	Estilo interpersonal	Estilo político, dividido en estilo antagónico y estilo autoritario	
Gewirtz y Ball (1999)	Modelo de Bienestar Social		Modelo de Nuevo Gerenciamiento	
Viñao Frago (2004)	Modelo tradicional	Modelo participativo-democrático	Modelo de líder pedagógico	Modelo de gerente
Egido Gálvez (2006)	Perspectiva científico-técnica	Perspectiva interpretativa	Perspectiva crítica	
Barroso (2011a)	Concepción burocrática, estatal y administrativa	Concepción corporativa, profesional y pedagógica	Concepción político-social	Concepción gerencialista
Vicente (2013)	Racionalidad técnica. <i>Gestión como fatalidad</i>	Problemáticas y diálogo.	Conflicto y negociación. <i>Gestión como ética</i>	
Gvirtz (2011)	Administración escolar		Gestión educativa estratégica	

Fuente: Elaboración propia

A modo de cierre parcial

La dirección escolar como sedimento del entrecruzamiento de lógicas

Dos grandes construcciones discursivas parecen orientar las reflexiones y conceptualizaciones teóricas sobre la dirección de centros educativos. Por un lado, diversos autores hacen referencia a *dirección escolar, función directiva o dirección de centros educativos* (Cantón Mayo y Pino Juste, 2014; Santos Guerra, 2015; Vázquez Recio, 2013). Desde esta perspectiva se entiende a la tarea del director asociada al cumplimiento de la norma, a la administración de las instituciones educativas entendidas como organizaciones (Bolívar, 2001), al cumplimiento de las reglamentaciones con respeto a los estamentos jerárquicamente establecidos en el sistema

educativo. Se la considera el nexo entre la administración educativa y la comunidad escolar, una suerte de puente que intenta articular esos dos espacios interdependientes. Del mismo modo, se entiende que la dirección escolar implica coordinación, desarrollo, trabajo aunado, construcciones compartidas y colectivas, procesos democráticos de toma de decisiones, "hacer crecer", autoridad y no ejercicio del poder (Santos Guerra, 2015). En esta perspectiva, se reconoce una fuerte presencia de conceptos tales como justicia, igualdad, inclusión y derechos en los discursos sobre la dirección de centros educativos.

Las lógicas burocrático-administrativa, participativo-democrática y gerencial (Viñao, 2001) se entrecruzan en los discursos sobre la dirección escolar. Discursos sobre dirección democrática, trabajo colaborativo, decisiones compartidas, fortalecimiento del respeto por el otro, colegialidad y desarrollo profesional se mixturán con prácticas centradas en la evaluación, la eficiencia, la imposición de buenas prácticas de calidad, la rendición de cuentas y la mejora como estrategia y fin en sí mismo. Discursos que refieren a lógicas heterogéneas y a formas contradictorias de entender el trabajo del director escolar y el objetivo primordial de las instituciones educativas.

La dirección escolar entendida como tarea de *gestión* (Blejmar, 2005; Cantero y Celman, 2001; Fernández Díaz, Álvarez Fernández y Herrero Toranzo, 2002; Viñao Frago, 2001) comienza a ser el discurso preeminente para convertirse lentamente en la construcción discursiva que se replica en numerosas reflexiones. La dirección escolar como gestión implica considerar que los directivos de centros educativos deben centrarse en fortalecer su liderazgo, capacitarse en el desarrollo de competencias, responder por resultados, buscar la eficacia y la eficiencia, incorporar a la evaluación como proceso continuo para la mejora del centro educativo, y colocar al cambio como objetivo para conseguir procesos educativos de calidad.

La dirección se entiende entonces centrada en actividades estratégicas para alcanzar objetivos prefijados. A este discurso se asocia un directivo gerente de empresa o *mánager* (Gómez Dacal, 2013) que vela por el cumplimiento de los objetivos de la institución (eficiencia) con uso óptimo de los recursos que tanto

el Estado como la comunidad educativa le han delegado para su gerencia (eficacia), teniendo como norte la calidad y como estrategia de seguimiento a la evaluación, la cual se transforma a su vez en un recurso privilegiado para el control.

La complejidad de los contextos escolares y de la función directiva, empuja a los directivos a actuar como gestores administrativos que se desempeñan a modo de coordinadores organizativos (Bolívar, 2016).

No obstante, entendemos que la tarea de los directores escolares excede por mucho una definición lineal, el encasillamiento en modelos y el ajuste a tipologías preestablecidas. Como plantea Vázquez Recio (2013),

nos empeñamos en definir un modelo que ayude a solventar los problemas de la dirección, cuando la solución no está en ese camino. Los modelos son construcciones teóricas, representaciones de la realidad, pero nada más lejos que ser simétrica a ésta. La vía puede estar en preguntarse por qué se producen esos problemas, y para hacerlo tendríamos que situarnos en las realidades concretas, en ese día a día de la escuela en el que las prácticas de la dirección se desarrollan. (pp. 16-17)

Entendemos que en el cotidiano de los centros escolares, los directivos no se erigen como gerentes que garantizan los buenos resultados, ni tampoco encarnan a un líder todopoderoso. Por el contrario, los directivos se manifiestan como figuras profesionales con alto compromiso con la tarea pedagógica y con la comunidad educativa, quienes ven desbordada su función por la incorporación desmedida de exigencias, atribuciones y competencias, de diversa índole y múltiples procedencias.

Referencias

AGUERRONDO, I. Innovación, escuela y sistema educativo: el reto de la articulación entre niveles. In: Gvirtz, S. y de Podestá, M. E. (Comp.). **Mejorar la gestión directiva en la escuela**. Buenos Aires: Ediciones Granica, 2011. p. 91-112.

AGUERRONDO, I. **La organización del estado central en el área educación**. Buenos Aires: IIPE/UNESCO, 2000.

BALL, S. Política social y educativa, empresa social, hibridación y nuevas comunidades discursivas. **Propuesta Educativa**, [S. l.], n. 36, p. 25-34, 2011.



Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041707004.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2022.

BALL, S. **La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar.** [España]: Paidós, 1989.

BARROSO, J. Direcção de escolas e regulação das políticas: em busca do unicórnio. In: A. Neto-Mendes, A.; Costa, J. A. y Ventura, A. (Eds.). **A emergência do diretor da escola: questões políticas e organizacionais.** Aveiro: Universidade de Aveiro, 2011a. p. 11-22.

BARROSO, J. A direcção da escola – tensões no presente, desafios para o futuro. In: III CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2011b, Zaragoza. **Actas [...].** [S. l.: s. n.], 2011. Disponível em: <https://anpae.org.br/iberoamericano2012/publicacao.html>. Acesso em: 27 jul. 2022.

BLEJMAR, B. **Gestionar es hacer que las cosas sucedan.** Buenos Aires: Novedades Educativas, 2005.

BOLÍVAR BOTÍA, A. Una dirección necesitada de identidad profesional. **Cuadernos de Pedagogía**, [S. l.], n. 490, p. 60-64, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11162/186968>. Acesso em: 26 jul. 2022.

Bolívar, A. Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica. **Contexto educativo**, [S. l.], v. 3, n. 18, p. 1-11, 2001. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Antonio-Bolivar/publication/28068579_Los_centros_educativos_como_organizaciones_que_aprenden_Una_mirada_critica/links/55c1e0ce08aed9dff2a5794f/Los-centros-educativos-como-organizaciones-que-aprenden-Una-mirada-critica.pdf. Acesso em: 26 jul. 2022.

BRASLAVSKY, C., y TIRAMONTI, G. **Conducción educativa y calidad de la enseñanza media.** Buenos Aires: FLACSO-Miño y Dávila Editores, 1990.

CANTERO, G., & CELMAN, S. **Gestión escolar en condiciones adversas.** Buenos Aires: Ediciones Santillana, 2001.

CANTÓN MAYO, I. y PINO JUSTE, M. **Organización de centros educativos en la sociedad del conocimiento.** Madrid: Alianza Editorial, 2014.

CASTRO, A. La gestión escolar en cuestión. **Cuadernos de Educación**, [S. l.], v. 4, n. 4, p. 225-233, 2006. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/703>. Acesso em: 26 jul. 2022.



DA CONCEIÇÃO, S., y MOTA PARENTE, J. Um estudo multivariado do perfil do diretor das escolas públicas de Itabaiana. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 28, n. 2, p. 361-365, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3416>. Acesso em: 26 jul. 2022.

DEL COL, J. **Diccionario Auxiliar Español-Latino para el uso moderno del latín**. Bahía Blanca: Instituto Superior Juan XXIII, 2007.

DE PODESTÁ, M. E. (2011). La gestión: una oportunidad en la mejora escolar. In Gvirtz, S. y de Podestá, M. E. (Comp.). **Mejorar la gestión directiva en la escuela**. Buenos Aires: Ediciones Granica, 2011. p. 91-112.

DIRECCIÓN NACIONAL DE INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA. **La conducción de la escuela secundaria en el marco de la obligatoriedad del nivel**. 2015. Disponível em: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005577.pdf>.

ÉGIDO GÁLVEZ, I. El director escolar: modelos teóricos, modelos políticos. **Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España**, [S. l.], n. 4, 2006. Disponível em: <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/238>. Acesso em: 26 jul. 2022.

Gewirtz, S. y Ball, S. **Schools. Cultures and Values: the Impact of the Conservative Education Reforms in the 1980s and 1990s in England**. 1999. ESRC Values and Cultures project paper. King's College, University of London.

22

FERNÁNDEZ DÍAZ, J., Álvarez Fernández, M., y Herrero Toranzo, E. **La dirección escolar ante los retos del siglo XXI**. Madrid: Editorial Síntesis, 2002.

FRIGERIO, G., POGGI, M. y TIRAMONTI, G. **Las instituciones educativas. Cara y ceca**. Buenos Aires: Troquel, 1992.

GÓMEZ DACAL, G. **Claves para la excelencia educativa**. Madrid: Wolters Kluwer, 2013.

GORROCHOTEGUI-MARTELL, A. Un modelo de "coaching" en directivos escolares. **Revista Educación y Educadores**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 369-387, 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83421404009.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2022.

GVIRTZ, S. Mejorar la escuela. In: Gvirtz, S. y de Podestá, M. E. (Comp.). **Mejorar la gestión directiva en la escuela**. Buenos Aires: Ediciones Granica, 2011. p. 91-112.



HARF, R. y AZZERBONI, D. **Construcción de liderazgos en la gestión educativa. Un diálogo entre supervisores y directivos.** Buenos Aires: Novedades Educativas, 2014.

LAMFRI, N. y MIRANDA, E. Tensiones y conflictos en procesos recientes de transformación de la educación en Argentina: contextos, políticas y actores. In: Martinic, S. y Pardo, M. (Comp.) **Economía política de las reformas educativas en América Latina.** Santiago de Chile: Cide, 2001. p. 170-183.

LENTIJO, P., CANCELA, C. y MARTÍNÉ, E. H. **Conducción escolar y transformación educativa. El directivo escolar frente a la transformación del sistema nacional de educación.** Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 1995.

LUSQUIÑOS, C. Gestión educativa: Conceptualización y diferenciación en la organización y la administración clásicas. Revista **Páginas**, [S. l.], v. 7, n. 5, p. 69-85, 2005. Disponible em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/pgn/article/view/15051>. Acceso em: 26 jul. 2022.

MARTÍN FERNÁNDEZ, E. **Gestión de instituciones educativas inteligentes.** Madrid: Mc Graw Hill, 2001.

MURILLO TORRECILLA, F. y GÓMEZ MARTÍN, J. Pasado, presente y futuro de la dirección escolar en España: entre la profesionalización y la democratización. **REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, [S. l.], v. 4, n. 4, p. 85-98, 2006. Disponible em: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/660851>. Acceso em: 26 jul. 2022.

NAVARRO MONTAÑO, M. J. **La dirección escolar en el marco socioeducativo actual.** [España]: Universidad de Extremadura. Servicio de Publicaciones, 2001.

OREALC-UNESCO. (2014). **Reporte Regional de Revisión de la Educación para Todos al 2015.** 2014. Disponible em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232701_spa.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. (2014). **Miradas sobre la educación en Iberoamérica: avances en las Metas Educativas 2021.** 2014. Disponible em: <https://oei.int/publicaciones/miradas-sobre-la-educacion-en-iberoamerica-2014-avances-en-las-metas-educativas-2021>

PÉREZ FERRA, M. La escuela como organización que aprende-, una tensión entre cultura escolar y las creencias profesionales de los profesores. Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica, [S. l.], v. 17, 2009. Disponible em: <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/3924>. Acceso em: 27 jul. 2022.



POZNER, P. (2000). **Competencias para la profesionalización de la gestión educativa: diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa**. 2000. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de Educación IPE– UNESCO. Disponible em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001591/159155s.pdf>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. **Diccionario de la lengua española**, 2021. Dirección. Disponible em: <https://dle.rae.es/dirección>. Acceso em: 26 jul. 2022.

ROMERO, C. Liderazgo directivo en escuelas que superan las barreras del contexto. **REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 73-90, 2021. Disponible em: 83-103. https://revistas.uam.es/reice/article/view/reice2021_19_1_005. Acceso em: 26 jul. 2022.

ROMERO, C., & KRICHESKY, G. El director escolar en Argentina: Un actor clave pero (aún) invisible. Un estudio sobre las normas, condiciones laborales y formación de los directores escolares de escuelas públicas. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S. l.], v. 27, n. 12, p. 1-26, 2019. Disponible em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3576/2202>. Acceso em: 26 jul. 2022.

SANTOS GUERRA, M. A. **Las feromonas de la manzana. El valor educativo de la dirección escolar**. Madrid: GRAÓ, 2015.

SANTOS GUERRA, M. A. **La escuela que aprende**. Madrid: Morata, 2000.

STAKE, R. E. **Investigación con estudios de casos**. Madrid: Ediciones Morata, 2010.

SVERDLICK, I. Apuntes para debatir sobre la gestión escolar en clave política. Una mirada por la situación en Argentina. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, [S. l.], v. 4, n. 4e, p. 65-84, 2006. Disponible em: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/10093>. Acceso em: 26 jul. 2022.

TAYLOR, J. Liderazgo en la escuela: el desafío de mantener el fuego sagrado. In: Gvirtz, S. & de Podestá, M. E. (Comp.). **Mejorar la gestión directiva en la escuela**. Buenos Aires: Ediciones Granica, 2011. p. 91-112.

VÁZQUEZ RECIO, R. **La dirección de Centros: Gestión, ética y política**. Madrid: Ediciones Morata, 2013.

VICENTE, M. E. La dirección escolar: racionalidades y estilos de gestión



educativa. **Revista Pilquen**, [S. l.], v. XV, n. 10, p. 1-11, 2013. Disponível em: <http://revele.uncoma.edu.ar/index.php/psico/article/view/2471>. Acesso em: 26 jul. 2022

VIÑAO FRAGO, A. La dirección escolar: un análisis genealógico-cultural. **Educação**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 367-415, 2004. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84805308>. Acesso em: 26 jul. 2022

VIÑAO FRAGO, A. La cultura de las reformas escolares. **Perspectivas Docentes**, [S. l.], n. 26, p. 38-56, 2001.

YELICICH, C. Políticas basadas en ficción: las buenas prácticas en la dirección de escuelas secundarias. **Cuaderno de Humanidades**, [S. l.], n. 31, p. 61-76, 2019. Disponível em: <http://portalderevistas.unsa.edu.ar/ojs/index.php/cdh/article/view/1096/1055>. Acesso em: 24 jul. 2022.

YELICICH, C. La dirección escolar en Argentina: aproximación al estado del arte. **Educere**, [S. l.], v. 21, n. 68, p. 9-22, 2017. Disponível em: <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/43703>. Acesso em: 24 jul. 2022.

Recebido em: 27 de julho de 2022.

Aprovado em: 18 de abril de 2023.

Publicado em: 11 maio de 2023.

