

La organización escolar como variable asociada al logro educativo

Genoveva Gutiérrez Ruiz
Alicia A. Chaparro Caso López
Universidad Autónoma de Baja California
Verónica Azpillaga Larrea
Universidad del País Vasco

Resumen

Se analizaron las prácticas de 30 escuelas secundarias de Baja California, con el objetivo de identificar las actividades de gestión del tiempo y de organización del personal, que se realizan en escuelas secundarias que obtienen resultados académicos por encima de lo esperado para su contexto –valor añadido–. Participaron 16 escuelas de alto residuo –valor añadido– y 14 escuelas de bajo residuo, previamente seleccionadas mediante técnicas multinivel. Bajo el enfoque cualitativo, se realizaron entrevistas semi-estructuradas y se indagó sobre la percepción que supervisores y equipos directivos tenían acerca de temas como la gestión del tiempo escolar, puntualidad y asistencia, y otras prácticas de organización que el personal y los alumnos realizaban. Los resultados mostraron diferencias entre las prácticas que realizan las escuelas de alto residuo en comparación a las de bajo residuo, lo cual permitió confirmar que las actividades de organización escolar y gestión influyen en el logro educativo que los estudiantes presentan.

Palabras clave

Gestión escolar; liderazgo educativo; organización escolar; tiempo escolar efectivo; valor añadido.

School organization as a variable associated with educational achievement

Abstract

The practices of 30 secondary schools in Baja California were analyzed in order to identify the activities related to time management and staff organization that take place in secondary schools with academic results that are higher than the expected for their context (added value). Sixteen high residual and fourteen low residual schools participated, previously selected through multilevel techniques. Semi-structured interviews were carried out with a qualitative approach to investigate the perception of supervisors and managerial teams regarding topics such as academic time management, punctuality and attendance, and other organizational practices executed by the staff and students. The results demonstrated differences between the practices carried out by high and low residual schools, allowing us to confirm that the activities of academic organization and management have an influence on the academic achievement of the students.

Keywords

Academic management, academic organization, added value, educational leadership, effective school time.

Recibido: 13/09/2016

Aceptado: 17/01/2017

“La relevancia del tiempo en la educación no está solamente en su dimensión cronológica medible, sino en su potencial como un medio que, en función de su utilización, genera oportunidades de aprendizaje” (Razo, 2015, p. 3).

Introducción

La organización escolar, alude al conjunto de actividades que el personal escolar realiza en aras de estructurar la acción educativa durante la jornada escolar. Un ambiente escolar es organizado cuando, entre otras condiciones, docentes y estudiantes asisten a clases de manera regular y dentro de los horarios establecidos, en espacios adecuados para la acción educativa y el aprendizaje; esto último también contempla el que las instalaciones y materiales de enseñanza se encuentren en buenas condiciones (Aragón, 2013).

Una administración adecuada de los recursos disponibles, entre ellos, los espacios, infraestructura, material didáctico y el personal de la escuela, así como la organización del tiempo, resulta ser un aspecto de suma importancia para que tanto docentes como directivos, logren crear las condiciones adecuadas para beneficiar a los estudiantes y así contribuir a su aprendizaje. Concretamente, el tiempo efectivo hace alusión a todas las actividades que se programan en un periodo de tiempo asignado a cuestiones meramente pedagógicas (Martinic, Vergara, y Huepe, 2013). Asimismo, se ha señalado que un ambiente propicio para el aprendizaje es aquel que posee elementos de orden y disciplina, tanto al interior del aula (Cotton, 1995; Murillo, 2008; Román, 2008) como de la escuela (Aguerrondo, 2008; Aragón, 2013; Cotton, 1995; Murillo, 2008; Robinson, Hohepa y Lloyd, 2009).

Dentro de una comunidad escolar, las acciones de organización que se llevan a cabo, difieren de un plantel a otro, ya que cada escuela posee autonomía en cuanto a la toma de este tipo de decisiones (Murillo y Román, 2011). Las escuelas eficaces se caracterizan, entre otras particularidades, por administrar de manera correcta todos los recursos de los que disponen; incluyendo al personal que labora en ella, los espacios de la misma y el tiempo de la jornada escolar (Murillo y Krishensky, 2012; Intxausti, Juaristi y Lizasoain, 2016).

Las metas y expectativas que la escuela tenga, deberán estar enfocadas en el aprendizaje de sus alumnos y, para tal efecto, los directivos tendrán que ejercer su liderazgo (Bolívar, López y Murillo, 2013), puesto que la gestión de la jornada escolar le corresponde al director de la misma (Intxausti, *et al.*, 2016), ya que este es el responsable formal y tiene un papel preponderante dentro de la organización institucional. Sin embargo, es necesario que exista

un equilibrio entre la participación del personal de la escuela y el equipo directivo (Azpillaga, Intxausti y Joaristi, 2014), es decir, la responsabilidad debería de ser compartida.

La noción de gestión que se utiliza a lo largo del texto, alude al conjunto de prácticas que el personal escolar realiza durante la jornada, esta interpretación puede ser coincidente con la expuesta por Villareal (2005). La autora destacó la importancia que el personal, en este caso escolar, tiene en la obtención de resultados de calidad. Es decir, la gestión abarca todos los mecanismos a través de los cuales se asegura el buen funcionamiento de la institución escolar y su comunidad, como evidencia de ello, impactar de manera positiva en el desempeño académico de los estudiantes.

Por lo tanto, al equipo directivo (director, subdirector o colaboradores) le corresponde estructurar un plan eficiente, que concilie aspectos tales como la elaboración de horarios para estudiantes y profesores, la distribución de los espacios educativos, las limitaciones materiales, los proyectos pedagógicos, los compromisos institucionales y los deseos y necesidades personales de la comunidad educativa (Husti, 1992). Dicha planificación tiene como principal desafío el brindar una vida escolar equilibrada a los estudiantes, para lo cual se vuelve necesario tomar en consideración sus características individuales y grupales, tanto de aspectos biológicos, como psicológicos y sociales (Cabrera y Herrera, 2016). Ha de tomarse en cuenta la opinión de los distintos participantes involucrados en las actividades que se definan por la dirección, esto contribuye a fomentar un ambiente de aprendizaje sin contratiempos para toda la comunidad (Murillo y Román, 2011).

La participación y organización de todo el personal que trabaja en un centro escolar desempeñan un papel importante, tanto en gestionar los tiempos, como en el cumplimiento de los horarios y las actividades establecidas (Aragón, 2013). Esta planificación es comunicada de manera formal, a través del horario escolar, a toda la comunidad educativa, combinando en este, las pautas de la jornada laboral del personal de la escuela y el horario de clases de los alumnos (Cabrera y Herrera, 2016). En este sentido, el tiempo cobra un carácter subjetivo que ha de ser contemplado por los diversos actores a fin de coordinar las actividades necesarias para concretar la realización de las metas educativas planteadas.

El valor añadido, también es conocido como valor agregado, es un término adoptado de la economía utilizado para describir la ganancia que una empresa tiene, dada por la diferencia entre el coste de producción y el precio de venta del producto. En educación, sin embargo, este término tiene una connotación más compleja, refiriéndose a la ganancia que existe entre el logro educativo esperado, establecido a partir de su situación contextual, y el logro educativo obtenido. Es decir, si los estudiantes obtienen resultados educativos en pruebas de rendimiento, como es el caso

de ENLACE, superiores a lo que se esperaría, de acuerdo a su contexto, se dice entonces que la escuela aporta un valor añadido. Matemáticamente, a esta ganancia se le conoce como alto residuo, dado que el valor obtenido se ubica por encima del valor esperado. Por el contrario, cuando el valor obtenido se ubica por debajo del valor esperado se denomina bajo residuo. Este último caso aplica precisamente para las escuelas que tienen resultados académicos pobres, es decir menores a lo que se esperaría de ellas de acuerdo a su contexto (OCDE, 2011). Si bien este concepto ha ido evolucionando y reestructurándose, para fines de este documento se entenderá como la aportación que la escuela realiza al logro académico de sus estudiantes, una vez extraído el efecto de las variables contextuales (Murillo, 2010).

El tiempo en las escuelas de México

Se debe considerar que la noción de tiempo que aquí se plantea, abarca sus diferentes modalidades; desde el tiempo efectivo de clase, pasando por la jornada escolar, hasta la jornada laboral del personal que trabaja en la escuela. De manera general, el tiempo en entornos escolares puede dividirse en tres grandes categorías: la primera contempla el total de la jornada escolar, la segunda se refiere, específicamente, al tiempo que se dedica a realizar actividades instructivas y académicas, y la tercera corresponde al tiempo destinado a actividades menos formales, como son: recreo, eventos culturales y deportivos (Martinic, 2015).

De acuerdo con Razo (2015), el tiempo, por sí solo, tiene poco impacto en los resultados académicos que los alumnos obtienen, la relevancia estriba en el uso del tiempo disponible para la realización de actividades educativas significativas y la generación de las condiciones adecuadas. La autora refirió que las investigaciones acerca del uso del tiempo y la organización escolar en México, son escasas.

Con el objetivo de mostrar la diversidad conceptual de este constructo, en la tabla 1 se muestra una clasificación más detallada, realizada por Razo, en la que se ejemplifican las distintas concepciones que se pueden utilizar al abordar el tema de gestión de tiempo en ámbitos educativos.

En México, existe una preocupación por el cumplimiento de la organización escolar y la gestión del tiempo, lo cual se ve manifestado en el Acuerdo 717, publicado en 2014 en el *Diario Oficial de la Federación*. Este acuerdo establece los lineamientos con el objetivo de fijar las normas que las escuelas deberían cumplir mediante su función en la gestión escolar. Específicamente, dentro del Capítulo II, Lineamiento Sexto, Inciso B, se enunciaron los rasgos de Normalidad Mínima de Operación Escolar, con los que todas las escuelas deberían de contar:

Tabla 1. Relación y definición de los tipos de tiempo en la escuela.

Tiempo asignado al ciclo escolar	Días de clase en el ciclo escolar
Tiempo asignado a la escuela	Horas de la jornada escolar diaria
Tiempo asignado a la clase	Horas destinadas a impartir clase
Tiempo de instrucción	Cantidad de tiempo que el profesor destina de manera consciente y deliberada en actividades con intencionalidad pedagógica
Tiempo comprometido	Periodo en el cual los estudiantes participan y se involucran en actividades de aprendizaje y durante el tiempo de instrucción
Tiempo de aprendizaje académico	Periodo preciso en donde los estudiantes reciben instrucción escolar que está alineada con su preparación y el aprendizaje ocurre

Fuente: Razo (2015). *Tiempo de aprender. El uso y organización del tiempo en escuelas primarias de México.*

- ▶ Todas las escuelas deben brindar el servicio educativo todos los días establecidos en el calendario escolar, para ello las autoridades educativas locales y municipales deberán asegurar que las escuelas cuenten con el personal completo de la estructura ocupacional correspondiente, desde el inicio hasta la conclusión del ciclo escolar y evitar que se tenga personal por arriba de la estructura autorizada.
- ▶ Todos los grupos deben disponer de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar, por lo que las autoridades educativas locales y municipales deberán garantizar que la sustitución de personal que se requiera en la escuela, dentro del ciclo escolar, se realice en tiempo y forma.
- ▶ Todos los maestros deben iniciar puntualmente sus actividades.
- ▶ Todos los alumnos deben asistir puntualmente a todas las clases.
- ▶ Todo el tiempo escolar debe ocuparse fundamentalmente en actividades de aprendizaje.

La implementación de estos rasgos de normalidad mínima supone una visión que incluye la mejora, tanto en los procesos como en los productos educativos (Araiza, Magaña y Carrillo, 2014). Destaca la importancia que se le otorga a la organización del personal y a la gestión del tiempo y la responsabilidad que se deposita en los equipos directivos. Se asume que las escuelas, como organizaciones, se encuentran capacitadas para asegurar su operación bajo estos rasgos y que cuentan con los elementos necesarios para que así sea. Puesto que las acciones que las escuelas deberán de seguir y las estrategias que deberán de efectuar no se enuncian de manera clara.

Estos aspectos de normalidad mínima se convierten en pautas ideales, si se tiene en cuenta que la investigación ha demostrado

el impacto que éstos tienen en el logro educativo. Por ejemplo, Murillo (2008), mencionó que un mayor número de días efectivos de clase, actividades del aula que comienzan con puntualidad, optimización del tiempo de clase por el docente, pocas interrupciones a las tareas de enseñanza-aprendizaje y, docentes que organizan las actividades de manera flexible, favorecen el buen desempeño de toda la comunidad educativa. Otros indicadores que contribuyen en ese sentido, pudieran ser los relacionados con acciones enfocadas a la distribución del tiempo y su utilización en actividades culturales, deportivas o de ocio (Cabrera y Herrera, 2016). Sin embargo, la mala administración de los tiempos escolares es uno de los mayores problemas de gestión que se presentan en las escuelas, ello impacta negativamente, no solo en los resultados académicos que los estudiantes obtienen, también repercute de manera significativa en todo el funcionamiento del centro escolar (Ulloa, Nail, Castro y Muñoz, 2012).

Sustentado en el planteamiento anterior, se llevó a cabo el presente estudio con la finalidad de responder el siguiente cuestionamiento ¿Cuáles son las prácticas de gestión del tiempo y de organización del personal, que se realizan en escuelas secundarias que obtienen resultados académicos por encima de lo esperado para su contexto, alto residuo o valor añadido, en Baja California?

Método

Marco de la investigación

El presente estudio se desprende de una investigación titulada “Prácticas escolares en escuelas secundarias de alto valor añadido en Baja California” realizada por Chaparro, *et al.* (2015), en la cual se exploraron diversas categorías referentes al funcionamiento de estos centros.

Selección de centros

Como se mencionó anteriormente, el presente estudio se centró en escuelas de valor añadido. Estos planteles escolares se identificaron en la primera etapa de la investigación previamente referida, a partir de los resultados obtenidos en la prueba ENLACE y cuestionarios de contexto, utilizando modelos lineales jerárquicos contextualizados sin ganancia (Martínez, Chaparro, Liza-soain, Caso, y Urías, 2014).

Participantes

En este estudio estuvieron involucradas 30 escuelas secundarias pertenecientes al estado de Baja California, 16 planteles con resultados académicos por encima de lo esperado –alto residuo– y 14 planteles con resultados por debajo de lo esperado, es decir,

bajo residuo, –ver apartado de Introducción para una descripción de ambos conceptos–. En la tabla 2 se muestran las características generales de los planteles participantes.

Tabla 2. Características de las escuelas participantes.

		Residuo	
		Alto	Bajo
Turno	Matutino	14	9
	Vespertino	2	5
Modalidad	General	15	7
	Técnica	1	7
Servicio	Público	8	12
	Privado	8	2
Localidad	Tijuana	9	5
	Mexicali	3	5
	Ensenada	2	2
	Rosarito	1	2
	Tecate	1	0

Para poder acceder a la información de las escuelas, se procedió a entrevistar a informantes considerados clave por la proximidad y conocimiento de cada centro. En el primer grupo, que representaba a la supervisión escolar, se contempló a supervisores, inspectores y asesores técnico pedagógicos. El segundo grupo representó a equipos directivos y estuvo conformado por directores, subdirectores, prefectos, docentes y orientadores. Como criterio de participación se consideró que los informantes clave tuvieran antigüedad en el centro escolar de al menos seis meses. En caso de que el informante no cumpliera con el criterio, se solicitó la presencia de otro integrante que laborara en la supervisión o en el plantel, según fuera el caso y que tuviera la antigüedad requerida. Se contó con un total de 111 participantes de las 30 escuelas y sus supervisiones. En la tabla 3 se presentan las características de los participantes.

Las entrevistas

Para recabar la información, dentro de la investigación de Chaparro, *et al.* (2015), se utilizaron dos guiones de entrevista: uno para el grupo de supervisores y otro para los equipos directivos. A los participantes se les solicitó autorización para audio grabar

Tabla 3. Características de los informantes clave.

Informante	Puesto	Cantidad
Supervisor	Asesor Técnico Pedagógico	24
	Inspector	13
	Supervisor	11
	Jefe de departamento	1
	Subtotal	49
Equipo directivo	Director	27
	Subdirector	21
	Coordinador de área	5
	Docente	3
	Prefecto	2
	Orientador	2
	Asistente de dirección	1
	Auxiliar de laboratorio	1
	Subtotal	62

las entrevistas. En total se realizaron 60 entrevistas y cada una tuvo una duración de 90 minutos en promedio.

Procedimiento de la fase de entrevistas

En todos los casos, las entrevistas se realizaron primero a los supervisores y posteriormente a los equipos directivos. Se optó por no informarles si al centro estudiado le correspondía estadísticamente un residuo alto o bajo, de esta manera se podría comprobar el grado de conocimiento que estos agentes disponían sobre el centro y la percepción del mismo. Se dedujo que el hecho de no conocer los resultados, en términos de residuo, minimizaba el condicionamiento de las opiniones sobre el desempeño de la escuela y su contribución a los resultados de la misma.

Todas las entrevistas iniciaron con dos preguntas elicítadas. Primero se les preguntó sobre cuál era su percepción del nivel de logro académico de la escuela, y después se les preguntó a qué atribuían esos resultados. Esto dio la pauta para empezar a explorar cada una de las categorías contempladas en el guion de entrevista. Para el proceso de la recogida de información a través de las entrevistas, se decidió ordenar la estructura de los contenidos que se pretendía buscar (Álvarez-Gayou, 2005). Así, los núcleos o categorías sobre los que recabar información se han correspondido con las categorías para el posterior vaciado y análisis de las transcripciones (Fernández, 2006).

Análisis de las entrevistas

Debido a que las grabaciones fueron transcritas completamente, se decidió ordenar los contenidos por categorías emergentes; de esta manera surgieron diferentes mensajes traducidos en este estudio como resultados. Para los fines del presente estudio, se recuperaron las transcripciones de las entrevistas realizadas al personal de 30 escuelas secundarias, es decir, 60 transcripciones, mismas que se analizaron para identificar y seleccionar las opiniones sobre las prácticas que se encontraban orientadas a la gestión del tiempo, tales como asistencia, puntualidad y garantía del tiempo efectivo en clase, entre otras similares, y a la organización de la comunidad escolar tanto del personal que labora en la escuela, como de los estudiantes y sus familias. Las transcripciones se categorizaron y agruparon, este proceso se realizó tanto para las prácticas identificadas en las escuelas de alto residuo, como en las de bajo residuo. Para la obtención de los resultados se recurrió al análisis de tipo cualitativo con el objetivo de comprender mejor la naturaleza de los resultados académicos de las 30 escuelas seleccionadas (Bogdan y Biklen, 1992). Como ya se mencionó, para fines de este estudio, el interés se centró en explicar la relación entre la gestión del tiempo y los logros obtenidos. El procedimiento de análisis fue el siguiente.

- ▶ Fase 1: Se organizaron las respuestas correspondientes a cada categoría y subcategoría en un solo archivo.
- ▶ Fase 2: Los datos se integraron en grupos de contenido. Cada variable contenía mensajes en torno a núcleos de contenido que emergían con mayor fuerza, éstos fueron identificados como grupos de contenido.
- ▶ Fase 3: Para completar el análisis, se analizaron las transcripciones ordenando los contenidos vinculados con la gestión del tiempo y la organización del personal, según los referentes teóricos citados.

Temáticas abordadas

Debido a que sólo se consideraron cuestiones relativas a la categoría de “Gestión y organización”, se abordaron a profundidad los siguientes temas:

- ▶ Tiempo efectivo de clase: acciones y estrategias para garantizar que el tiempo de clase sea el estipulado.
- ▶ Asistencia y puntualidad: acciones y estrategias para regular la asistencia y puntualidad de estudiantes, docentes y demás personal.

- ▶ Organización del personal: acciones y estrategias de selección de personal, asignación de docentes a los grupos, asignación de actividades, entre otras.
- ▶ Vinculación entre niveles y turnos: comunicación al interior de la escuela, en caso de que el plantel tenga otro nivel, aparte de secundaria o que maneje los dos turnos.
- ▶ Actividades de supervisión a estudiantes, docentes y otro personal de la escuela: cualquier actividad de supervisión, dentro y fuera del aula.
- ▶ Otras actividades de gestión: organización de reuniones, juntas, festivales, cursos, entre otras.

Resultados

A partir del análisis de las entrevistas, se encontraron diferencias en cuanto a la cantidad, calidad y conformación de las actividades realizadas al interior de las escuelas de alto residuo, en comparación con las de bajo residuo. Para tener mayor claridad con respecto a las prácticas identificadas e ilustrar la situación de cada grupo de escuela, alto y bajo residuo, se realizaron dos concentrados, uno para cada tipo de escuela. En cada uno de los concentrados, se presentan en conjunto prácticas pertenecientes tanto a la gestión del tiempo como a la organización, dado que estas acciones se encuentran intrínsecamente relacionadas. El concentrado de las escuelas de alto residuo se muestra en la tabla 4 y el concentrado de las escuelas de bajo residuo en la tabla 5.

Las diferencias en las prácticas que realizan las escuelas de alto residuo en comparación a las de bajo residuo, pueden distinguirse en los siguientes aspectos.

- a. **Frecuencia de las prácticas favorables.** Tanto las escuelas de alto residuo como las de bajo residuo realizan acciones similares, sin embargo, en las escuelas de bajo residuo, algunas de las prácticas no se realizan con tanta frecuencia. Por lo general, fueron los equipos directivos de estas escuelas, los que refirieron que esto era debido, esencialmente, a la falta de personal. En algunas de estas escuelas manifestaron encontrarse limitados para implementar acciones al respecto, puesto que la designación de personal corresponde al Sistema Educativo.
- b. **Organización sistemática de sustituciones en ausencia del docente frente a grupo.** Respecto a la organización del personal y su relación con el tiempo efectivo en clase, en las escuelas de alto residuo, se tiene previstas acciones remediales que se aplican cuando un docente falta o llega tarde; esto con la intención de que los estudiantes no se queden sin supervisión dentro de los salones y se aproveche ese tiempo de

Tabla 4. Prácticas de gestión del tiempo y organización en escuelas de alto residuo.

Supervisor	Equipo directivo
<ul style="list-style-type: none"> • Se cumple con la jornada laboral íntegra • Promueven la optimización del tiempo • La organización de las actividades se realiza en función de la iniciativa del docente y la propuesta del equipo directivo • Las funciones del personal que labora en las escuelas se encuentran bien delimitadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Se apoya en el personal (prefectura y orientación) para suplir cuando falta algún docente, de manera que los estudiantes no tengan “horas libres” • Dedicar tiempo extraclase a los alumnos • No interrumpen o suspenden clases • Se cuenta con distintas estrategias y herramientas para el registro de la puntualidad y asistencia tanto de estudiantes como de docentes • En algunas escuelas se utiliza <i>software</i> específico para el registro de la asistencia de los docentes • Personal de apoyo (practicantes) cubre cuando un docente falta • Dentro de la jornada escolar se destina tiempo a la realización de actividades recreativas, culturales y deportivas • Se solicita el apoyo a otras instituciones cuando se necesita, por ejemplo, para estudiantes con NEE • Los prefectos vigilan y llevan el control de entrada de los alumnos • Las “horas libres” se utilizan para asesorar o regularizar a los alumnos • Los prefectos se encargan del control de las asistencias de los docentes • Se utiliza el timbre escolar

Fuente: elaboración propia

Tabla 5. Prácticas de gestión del tiempo y organización en escuelas de bajo residuo.

Supervisor	Equipo directivo
<ul style="list-style-type: none"> • Inasistencia de los docentes (debido a faltas no justificadas o a permisos, incapacidad por enfermedad, etc.) • Los docentes muestran cierta autonomía o independencia de la dirección respecto a la forma de administrar el tiempo • Manifiestan un proceso de transición difícil por parte de los docentes con respecto a cuestiones sobre la Reforma, reuniones de Consejo Técnico Escolar y Normalidad Mínima de Operación Escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • El tiempo efectivo de clase es 30% menor al establecido • Mal aprovechamiento del tiempo • Impuntualidad de los docentes, debido a que laboran en distintos planteles • Ante la falta de docente frente a grupo se intenta que el grupo no se quede sin supervisión, aunque esto no siempre se logra • Resulta complicado armar horarios debido a la falta de disponibilidad del personal o a la carencia de este • Se presenta mayor movilidad del personal directivo o docente • Algunos de los docentes laboran bajo contrato temporal (interinos) • El personal de apoyo desempeña funciones de diversos puestos, distintas a las correspondientes de su cargo • La supervisión de zona no interviene en la organización del personal de la escuela ni en la gestión del tiempo vinculada a esta • No hay involucramiento del personal docente sobre temas de gestión y organización que se tratan por el equipo directivo

Fuente: elaboración propia

manera pedagógica. Para ello, el personal de apoyo, como prefectos, orientadores, docentes de otras materias o incluso miembros del personal directivo, suplen al docente en cuestión, ya sea siguiendo sus planeaciones o realizando actividades encaminadas a reforzar la lectura u otras materias. Estas acciones son coincidentes tanto en las escuelas de alto como en las de bajo residuo. Sin embargo, en las escuelas de bajo residuo, este tipo de prácticas no son del todo llevadas a cabo, puesto que una de las mayores carencias que presentan estas escuelas es con respecto a la insuficiencia de personal, ya sea porque el puesto no se encuentra cubierto o porque el personal existente no sea suficiente para la cantidad de alumnos inscritos en la escuela.

La falta de personal puede repercutir en las actividades académicas de toda la escuela: “[...] por lo general encontramos muchas inasistencias de maestros por incapacidad, por permiso económico o porque sucesivamente el maestro no asistió. Entonces muchas veces eso entorpece el buen funcionamiento de la escuela en cuanto a que los alumnos andan dispersos por ahí, son distractores para los otros alumnos que sí tienen clase” [Supervisor, escuela de bajo residuo].

- c. **Estrategias para fomentar el cumplimiento de los horarios.** En las escuelas de alto residuo, la supervisión del cumplimiento de los horarios establecidos contribuye de forma sustancial a que la jornada escolar se lleve a cabo. Se utilizan timbres, rondines, filtros (un único acceso a la escuela) y registros, con el fin de supervisar y controlar el cumplimiento de los tiempos establecidos, actitud que se ve manifestada en opiniones como: “Se procura que todo el tiempo dentro del aula se aproveche. Se procura también que los docentes no falten, a menos que sea estrictamente necesario” [Equipo directivo, escuela de alto residuo]. En el caso de que no se cumplan, se imponen sanciones, por ejemplo, descuentos económicos, si se tratase del personal de la escuela o notificar a los padres de familia en el caso de los alumnos.

Al parecer, al menos en el discurso, tanto las escuelas de alto residuo como las de bajo, realizan actividades encaminadas a supervisar el cumplimiento de los horarios, sin embargo, en las escuelas de bajo residuo se realiza con una menor frecuencia, puesto que no se cuenta con el personal. Las escuelas de bajo residuo presentan mayores problemas en cuanto a inasistencia e impuntualidad, tanto en estudiantes como en el personal docente; son estos centros los que manifestaron reiteradamente la necesidad de modificar estas situaciones. Es posible identificar este tipo de situaciones en las afirmaciones realizadas al respecto del personal que labora en la escuela, específicamente al personal docente: “Por lo general cumplen su horario, como en todas las escuelas sabe-

- mos que siempre hay un maestro incapacitado, hay maestros que tienen cita médica o al maestro que tiene un problema económico” [Supervisor, escuela de bajo residuo].
- d. **Percepción del control de las actividades escolares.** En las escuelas de alto residuo se le da importancia al hecho de que todas las áreas de la escuela funcionen apropiadamente, incluso en actividades aparentemente simples, como en el caso de la limpieza de los sanitarios, o el que se recoja la basura oportunamente. Sin embargo, en ambos grupos de escuelas se tiene la sensación de que el tiempo de la jornada no es suficiente para el cumplimiento de las actividades programadas, tanto supervisores como equipos directivos lo manifiestan en expresiones como la siguiente: “falta tiempo, es un tiempo muy corto de 50 minutos” o “se pierde tiempo en el traslado de los estudiantes de un salón al otro” [Supervisor, escuela de bajo residuo]. Es notable que en las escuelas de bajo residuo, el tiempo efectivo de clase se ve afectado en mayor medida, debido a que se presentan actividades disruptivas, lo que implica el que los docentes inviertan más tiempo en tratar de minimizarlas o controlarlas, en comparación a las escuelas de alto residuo.
- e. **Factores laborales que intervienen con la disciplina horaria y el aprovechamiento del tiempo.** Las características del personal que labora en la escuela, influyen en las medidas que la escuela toma, como organización, para gestionar el tiempo de la jornada escolar. Ya sea por solicitud del docente, consulta al mismo o conveniencia del equipo escolar. Por ejemplo, en el caso de las escuelas en las que los docentes laboran en dos o más escuelas, se procura adecuar sus horas de clase de modo que estas se encuentren cercanas, esto con la intención de que los docentes no inviertan tanto tiempo en trasladarse de una escuela a otra y así contribuir a que lleguen puntuales a impartir sus clases. Sin embargo, en las escuelas de bajo residuo esa estrategia por sí sola, parece no ser suficiente para garantizar su asistencia o puntualidad, ya que las faltas y retardos, siguen siendo situaciones que caracterizan a las escuelas de bajo residuo. Así lo evidenciaron con el siguiente comentario: “[...] les das 2 horas aquí, 2 horas en esta escuela, y 2 horas en esta otra, entonces por más que quisieran... [...] Por más que quieran llegan 10, 15 minutos tarde” [Supervisor, escuela de bajo residuo].
- f. **Otros aspectos.** En el caso de las escuelas que se encuentran en planteles que albergan a dos turnos (matutino y vespertino) o a diferentes niveles (preescolar, primaria o secundaria) dentro de las mismas instalaciones, se procura ajustar los horarios de entrada y salida, de forma que los estudiantes puedan entrar y salir sin contratiempos. Con el mismo fin, las escuelas adecuan el lugar de entrada y salida de manera

estratégica, los estudiantes de cada turno o nivel, entran y salen por diferentes puertas o en diferentes horarios; lo mismo ocurre para el tiempo destinado al receso. Esta práctica la realizan tanto las escuelas de alto como las de bajo residuo, para ambos casos esto sucede siempre y cuando las instalaciones lo permitan. Lo anterior es un ejemplo de una práctica que implica gestión y organización pero que al parecer no incide de manera contundente en los resultados académicos.

En relación a la opinión que expresaron los supervisores y los equipos directivos, se pudo observar que, por un lado, por lo general los supervisores y equipos directivos de las escuelas de alto residuo coincidían mayormente, mientras que en las escuelas de bajo residuo las opiniones diferían. Además, en las escuelas de bajo residuo, los supervisores expresaron cuestiones tales como que se “desperdiciaba el tiempo en el aula” o que “el tiempo se utilizaba en mayor medida para intentar controlar a los estudiantes y no en actividades pedagógicas”, atribuyendo la responsabilidad al docente. Pero al cuestionar sobre la misma situación a los equipos directivos, estos deslindaban al personal docente y atribuían la responsabilidad únicamente al estudiante.

Discusión

El objetivo de este estudio fue el de identificar las prácticas, tanto de organización como gestión del tiempo, que se realizan en las escuelas secundarias de Baja California, que obtienen resultados académicos por arriba de lo esperado para su contexto (escuelas de alto residuo o de valor añadido). En este sentido, no solo fue posible identificarlas, también se logró contrastarlas y diferenciarlas de las acciones que las escuelas de bajo residuo llevan a cabo.

A partir de los resultados se identificaron diferencias en la organización y escolar y gestión del tiempo entre las escuelas de alto y bajo residuo. Esta se considera la principal contribución del estudio. Si bien, existe en la literatura evidencia del papel que juegan estas variables en el logro académico de los estudiantes (Aragón, 2013; Bolívar, López y Murillo, 2013), el presente estudio confirma este hallazgo desde la visión y expresiones de los propios actores educativos. Es claro que tanto supervisores como equipos directivos reconocen la importancia y el efecto que la organización escolar tienen en las escuelas. Se confirmó así que las escuelas con mejores resultados académicos realizan también mejores prácticas de organización escolar y gestión del tiempo (Chaparro, *et al.*, 2015; Martinic, 2015; Razo, 2015).

Tanto las escuelas de alto residuo como las de bajo residuo realizan acciones similares. Sin embargo, pareciera que los equipos directivos de las escuelas secundarias de alto residuo, se en-

cuentran más conscientes de la responsabilidad que implica el gestionar los horarios y, por ende, organizar, en función de estos, tanto al personal como a los alumnos y sus padres de familia. Esto es coincidente con lo señalado por Aragón (2013) y Bolívar, López y Murillo (2013) en relación a la importancia de un ambiente escolar organizado en función de concretar buenos resultados académicos. Estas escuelas y el personal que labora en ellas, han encontrado los mecanismos necesarios para sacar el máximo provecho del tiempo del que disponen, así como las estrategias de organización que mejor apoyan a la concreción de sus metas y objetivos. Al respecto, Husti (1992) y Azpillaga, Intxausti y Joaristi (2014) señalaron la relevancia que el equipo directivo tiene en la conformación de estos procesos.

La inversión de tiempo que las escuelas realizan va más allá de la jornada “oficial”, esta situación aparece con mayor frecuencia en las escuelas de alto residuo y aunque algunas de las escuelas de bajo residuo también lo hacen, al parecer esto no repercute de manera significativa en el desempeño académico que sus estudiantes obtienen, es decir, la simple inversión de tiempo no produce una diferencia en los logros académicos que sus estudiantes obtienen. Situación que fue señalada por Ulloa, Nail, Castro y Muñoz (2012) al mencionar que la mala administración del tiempo impacta de manera negativa en el funcionamiento de las escuelas y por ende en los resultados académicos que sus estudiantes obtienen. En otras palabras, no es exactamente la inversión de tiempo *per se* lo que genera buenos resultados académicos, sino lo que se hace con él.

Sin embargo, no solo es importante una adecuada gestión del tiempo dentro del aula, en general, la organización de todas las actividades de la escuela impacta en el logro académico. Al respecto, Razo (2015) señaló que las experiencias de aprendizaje significativas se ven impactadas no solo por la organización del tiempo dentro del aula, sino durante toda la jornada escolar. La gestión del tiempo tiene una importancia tal, que tanto docentes y equipos directivos de las escuelas de bajo residuo le atribuyen sus bajos resultados académicos a la insuficiencia de tiempo, refiriéndose a los tiempos estipulados en el calendario escolar oficial; tanto a días efectivos de clase, como al tiempo que se dedica en el aula a fines pedagógicos. La sensación de falta de tiempo o falta de control sobre el mismo, es una característica que coincide con lo expresado por Ulloa, Nail, Castro y Muñoz, (2012). Por ejemplo, Martinic (2015), estimó que los docentes destinan un 31% del total del tiempo en el aula simplemente a controlar conductas disruptivas.

Mención aparte merece la comparación de los resultados obtenidos con los Rasgos de Normalidad Mínima de Operación Escolar que se establecieron en el 2014, puesto que se encontraron ciertas contradicciones al respecto, ya que los resultados de este

estudio mostraron que esta “Normalidad” no se logra cumplir. Particularmente en el primero de los Rasgos, en el que se enuncia que las escuelas deberán brindar el servicio educativo todos los días establecidos en el calendario oficial escolar propuesto por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en México, y que para que esto suceda, las autoridades locales y municipales deberán de asegurarse que las escuelas cuenten con los recursos humanos necesarios y suficientes. Es evidente que lo anterior no sucede, sobre todo en las escuelas de bajo residuo, en donde la carencia de personal se manifestó repetidamente por los entrevistados; situación que empeora en escenarios donde hay mayor nivel de inasistencias y poco control del alumnado. Aun cuando los equipos directivos reconocieron que si bien, se realizan esfuerzos por cumplir con lo establecido, las escuelas se encuentran desprovistas de los recursos humanos necesarios para cumplir cabalmente con el programa escolar, aludiendo a la responsabilidad de las autoridades de cubrir los puestos de trabajo necesarios. Es decir, las escuelas cumplen, en medida de sus posibilidades, mientras que las autoridades aún no han cubierto del todo las estructuras ocupacionales correspondientes. Esto se compromete también en otro de los rasgos de normalidad mínima, la cual enuncia: “[...] los grupos deben disponer de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar [...] las autoridades educativas locales y municipales deberán garantizar que la sustitución de personal que se requiera [...] se realice en tiempo y forma.

Conclusiones

El tiempo resulta ser un recurso valioso, siempre y cuando las escuelas generen las estrategias para aprovecharlo. Debido a que son muchas las actividades que han de realizarse a lo largo de un ciclo escolar, la adecuada gestión del tiempo disponible es imprescindible. Las escuelas pueden promover acciones en *pro* de la asistencia y puntualidad, así como otras encaminadas a sancionar las conductas opuestas, esto se observó con mayor rigurosidad en las escuelas de alto residuo, sin embargo, la responsabilidad es inherentemente compartida con los estudiantes y sus padres.

Aunque pudiera pensarse que el grado de importancia radica en las actividades en sí, lo fundamental se encuentra en la sincronización con la que se realizan las actividades y su adecuada ejecución. Dicha responsabilidad se encuentra repartida entre los diversos actores educativos, desde supervisores y equipos directivos, pasando por los docentes, padres de familia y alumnos, hasta el personal de intendencia o el de la cooperativa escolar. Sin duda, el propiciar un ambiente adecuado para el aprendizaje incluye espacios y tiempos fuera del aula, –incluso fuera del tiempo

de clase establecido y fuera de la jornada escolar– forma parte de las múltiples variables que habrán de tomarse en consideración si se pretende obtener logros académicos altos.

Si se cuenta con los recursos necesarios, tanto humanos como materiales, en tiempo y forma, es esperable obtener resultados académicos satisfactorios. Aun cuando esto no suceda y las escuelas carezcan de las condiciones básicas para desempeñar su labor educativa, es posible implementar acciones compensatorias y organizar al personal escolar de tal manera que toda la escuela y su comunidad funcionen apropiadamente y así, obtener buenos resultados académicos e incluso superiores a los esperados. Para ello, se hace necesaria una coordinación precisa entre todos los miembros de la comunidad educativa, así como actividades de gestión y organización bien establecidas y supervisadas por los equipos directivos. Puesto que, la gestión del tiempo no se limita a organizar el tiempo que se utiliza en los procesos pedagógicos, es necesario visualizarlo como un compás que marca el ritmo que siguen todos los involucrados en la comunidad escolar, al momento de realizar todas las actividades que persiguen un fin académico. Algo parecido a lo que sucede en una obra de teatro en la que los personajes saben exactamente qué hacer y cuándo hacerlo, en donde, tanto las intervenciones como las pausas son igual de importantes. Así como en el teatro, la obra no se conforma en el momento justo de entrar a escena, en la escuela también se llevan a cabo una variedad de actividades, antes y después de la jornada oficial, para garantizar que todo funcione de la mejor manera.

Por lo tanto, correspondería a toda la comunidad educativa, no solo el crear los espacios y las condiciones necesarias para que la inversión de tiempo genere buenos resultados, también es necesario el que toda la comunidad respete los compromisos adquiridos. Desde la ocupación de los puestos vacantes, obligación del sistema educativo, hasta la participación de los padres de familia en trasladar a sus hijos a la escuela o proveerles del material necesario. Aunque estas dos cuestiones son responsabilidad ajena a la escuela, el que no se cumpla con esto, afecta el funcionamiento de la escuela y los resultados académicos de sus estudiantes. Las escuelas, por medio de los equipos directivos, pueden promover acciones en *pro* de la asistencia y puntualidad, así como otras encaminadas a sancionar las conductas opuestas, esto se observa con mayor rigurosidad en las escuelas de alto residuo, sin embargo, la responsabilidad es inherentemente compartida con toda la comunidad escolar, incluidos los estudiantes y sus padres.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2008). La influencia del contexto en la efectividad de la escuela. Consideraciones para el desarrollo profesional docente, 61-96. En J. Murillo (Coord.), *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)/Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).
- Álvarez-Gayou, J. L. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Fundamentos y metodología. México: Paidós.
- Aragón, F. A. (2013). Factores de gestión asociados a resultados educativos en escuelas primarias del estado de Sonora. En Navarro, M., y A. Barraza (Coords.), *Dirección, liderazgo, modelos y procesos de gestión: claves hacia la transformación* (pp. 381-416). ReDIE. ISBN: 978-607-9063-12-2
- Araiza, S., Magaña, R., y Carrillo, E. (2014). Evaluación por estándares de la gestión directiva en secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 64, 99-113. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4774225>
- Azpillaga, V., Intxausti, N., y Joaristi, L. (2014). Implicación de las familias en los centros escolares de alta eficacia en la Comunidad Autónoma del País Vasco. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 66(3), 27-37. doi: 10.13042
- Bogdan, R., y Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. (2a ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Bolívar, A., López, J., y Murillo, F. J. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. *Revista Fuentes*, 14, 15-60. Recuperado de <http://institucional.us.es/revistas/fuente/14/Firma%20invitada.pdf>
- Cabrera, V., y Herrera, P. (2016). Una escuela con nuevos ritmos: Percepciones sobre el uso del tiempo escolar. *Perspectiva Educativa*, 55(1), 20-37. Recuperado de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/371>
- Chaparro, A. A., Gutiérrez, G., Gómez, J., Murillo, O., Arregui, I., Lizasoain, L., y Caso, J. (2015). Prácticas escolares en escuelas secundarias de alto valor añadido en Baja California. UEE RT 15-01. Ensenada, México: Universidad Autónoma de Baja California.
- Cotton, K. (1995). Effective schooling practices: A research synthesis, 1995 update. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory. Recuperado de <http://www.kean.edu/~lelovitz/docs/EDD6005/Effective%20School%20Prac.pdf>
- Fernández, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Butlletí LaRecerca*, 6, 1-13.
- Husti, A. (1992). Del tiempo escolar uniforme a la planificación móvil del tiempo. *Revista de Educación*, 298, 271-305. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre298/re2981200486.pdf?documentId=0901e72b8135769a>
- Intxausti, N., Juaristi, L., y Lizasoain, L. (2016). Educational leadership as best practice in highly effective schools in the Autonomous Region of the Basque County (Spain). *Educational Management Administration & Leadership*, 44(3) 397-419. doi: 10.1177/1741143214558570
- Joaristi, L., Lizasoain, L., y Azpillaga, V. (2014). Detección y caracterización de los centros escolares de alta eficacia de la Comunidad Autónoma del País Vasco mediante Modelos Transversales Contextualizados y Modelos Jerárquicos Lineales. *Estudios Sobre Educación*, 27, 37-61. doi: 10.15581/004.27
- Martínez, F., Chaparro, A., Lizasoain, L., Caso, J., y Urías, E. (2014). Caracterización de las buenas prácticas en escuelas secundarias de alto valor añadido de Baja California: Etapa I. Identificación de Escuelas de Alto y Bajo Residuo. Reporte técnico UEE

- RT 14-003. Recuperado de <http://uee.uabc.mx/uee/documentos/estudiosYproyectos/UEERT14-003.pdf>
- Martinic, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar: la experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. *Revista Brasileira de Educação*, 20(61), 479-499. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n61/1413-2478-rbedu-20-61-0479.pdf>
- Martinic, S., Vergara, C., y Huepe, D. (2013). Uso del tiempo e interacciones en la sala de clases. Un estudio de casos en Chile. *Pro-Posições*, 24(70), 123-135. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pp/v24n1/v24n1a09.pdf>
- Murillo, J. (2008). Enfoque situación y desafíos de la investigación sobre eficacia escolar en América Latina y el Caribe, 17-48. En J. Murillo (Coord.), *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)/Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).
- Murillo, J. (2010). ¿Quiénes son los responsables de los resultados de las evaluaciones?: hacia un planteamiento de valor agregado en educación. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 8(4), 3-9. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55115064001.pdf>
- Murillo, F. J., y Krichesky, G. J. (2012). El proceso de cambio escolar: Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 10(1), 26-43. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num1/art2.pdf>
- Murillo, J., y Román, M. (2013). La distribución del tiempo de los directores de escuelas de Educación Primaria en América Latina y su incidencia en el desempeño de los estudiantes. *Ministerio de Educación*, 361. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2011-361-138
- OECD (2011). *La Medición del Aprendizaje de los Alumnos: Mejores Prácticas para Evaluar el Valor Agregado de las Escuelas*. OECD Publishing. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/school/47871357.pdf>
- Razo, A. E. (2015). Tiempo de aprender. El uso y organización del tiempo en las escuelas primarias en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 611-639. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14045395011.pdf>
- Robinson, Hohepa, y Lloyd, 2009. *School Leadership and Student Outcomes: Identifying what works and why. Best Evidence Synthesis Iteration*. New Zealand: Ministry of Education. Recuperado de <https://www.educationcounts.govt.nz/publications/series/2515/60169/60170>
- Román, M. (2008). Investigación Latinoamericana sobre enseñanza eficaz, 209-225. En J. Murillo (Coord.). *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)/Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).
- SEP. (2014). Acuerdo 717. *México: Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014
- Ulloa, J., Nail, O., Castro A., y Muñoz, M. (2012). Problemas de gestión asociados al liderazgo como función directiva. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 121-129. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173524158007>
- Villarreal, E. (2005). La efectividad de la gestión escolar depende de la formación del recurso humano como factor, actor y promotor del cambio dentro de los procesos, dimensiones y políticas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(2), 1-4. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3197045>