

PRÁCTICAS DE GESTIÓN ESCOLAR EN BACHILLERATOS DE ALTA Y BAJA EFICACIA ESCOLAR EN AGUASCALIENTES, MÉXICO

RUBÍ SUREMA PENICHE CETZAL / CRISTÓBAL CRESCENCIO RAMÓN MAC /

LUIS HORACIO PEDROZA ZÚÑIGA / NOÉ MORA OSUNA

Resumen:

La literatura establece que el papel de las y los directivos escolares tienen una gran relevancia y significado sobre los resultados de los centros escolares, aunque en la educación media superior en México es un tema poco estudiado. Atendiendo a lo anterior y dado que el desempeño del alumnado en pruebas estandarizadas es preocupaante en este nivel educativo, surge el interés por analizar, desde el enfoque de la eficacia escolar, las prácticas de gestión de las y los directivos escolares. Mediante un estudio mixto, primero, fueron seleccionadas escuelas con base en su nivel de eficacia, a través de modelos multinivel; posteriormente, se entrevistó a las y los directivos de los casos seleccionados. Las prácticas identificadas fueron: toma de decisiones, liderazgo, planeación escolar y atención al estudiantado, presentes en mayor medida en escuelas de alta eficacia, lo que es consistente con la literatura.

Abstract:

The literature establishes that school administrators' roles are highly relevant and meaningful in schools' results, although the topic has been studied little with regard to Mexico's high schools. Since student performance on standardized tests is worrisome at the high school level, interest has increased in analyzing, from the perspective of school effectiveness, the managerial practices of school administrators. In a mixed study, schools were selected based on their level of effectiveness, through multilevel models; subsequently, the directors of the selected schools were interviewed. The identified practices were decision-making, leadership, school planning, and service provided to students. These practices were present to a greater degree in schools with high effectiveness, a finding consistent with the literature.

Palabras clave: eficacia escolar; educación media superior; gestión escolar; prácticas escolares.

Keywords: school effectiveness; high school education; school management; school practices.

Rubí Surema Peniche Cetzel: investigadora de la Universidad Autónoma de Baja California, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Ensenada, B.C., México. CE: rubi.peniche@uabc.edu.mx / <https://orcid.org/0000-0003-0105-6471>

Cristóbal Crescencio Ramón Mac: investigador de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, Departamento de Educación, Aguascalientes, Ags., México. CE: ccrmac@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0003-3732-5717>

Luis Horacio Pedroza Zúñiga: investigador de la Universidad Autónoma de Baja California, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Ensenada, B.C., México. CE: horacio.pedroza@uabc.edu.mx / <https://orcid.org/0000-0002-5256-2967>

Noé Mora Osuna: profesor de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, Departamento de Educación, Aguascalientes, Ags., México. CE: morao.noe@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-5486-9241>

Introducción

En México, a partir de 2012, la educación media superior (EMS o bachillerato) adquirió un carácter de obligatoriedad por parte del Estado. Esta medida atendió la prioridad de ampliar la cobertura educativa y dar mayores garantías de estudiar a las y los egresados de las escuelas secundarias, pretendiendo elevar así las posibilidades de crecimiento económico, social y cultural de la población, a la vez que el desarrollo del país.

Si bien extender la obligatoriedad de la educación hasta la EMS representa un gran paso para garantizar el derecho a la educación de las y los mexicanos, también es importante que esta educación cumpla en términos de calidad, equidad, pertinencia y accesibilidad, pues dichas características inciden en la permanencia y conclusión de los estudios y, cuando fuera necesario, en la reincorporación del estudiantado, dados “los cambios inherentes al avance de la ciencia y la tecnología; a la globalización de la vida social, cultural y económica; a la competitividad en el orden económico y la democratización de la sociedad, entre otros” (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2018a:44), lo que implica desafíos muy grandes para el Sistema Educativo Mexicano (INEE, 2017a).

La EMS en México tiene características complejas, que dificultan su administración y evaluación (INEE, 2018b). Algunas de ellas son la gran diversidad de subsistemas existentes, su forma de operación tan variable, la duración de los planes de estudio, los tipos de sostenimiento, las modalidades en que se imparte, las políticas para la contratación del personal académico y directivo, así como las diferentes formas de organización del currículo.

Esta diversidad de características genera resultados educativos muy dispares, los cuales se traducen en desigualdades del rendimiento académico del estudiantado. Un claro ejemplo son los resultados del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea) en 2017, donde se muestran diferencias entre los distintos tipos de planteles: quienes asisten a autónomos obtuvieron las puntuaciones más altas en las dos áreas evaluadas: Lenguaje y comunicación y Matemáticas, en segundo lugar, se ubicaron quienes asisten a escuelas privadas, seguidos por los de federales y, al final, quienes asisten a estatales (INEE, 2017b). En general, se encontró que 34% y 66% del alumnado se ubica en el nivel más bajo, en las áreas de Lenguaje y comunicación y Matemáticas, respectivamente. Esto indica que el estudiantado de este nivel educativo posee un conoci-

miento insuficiente de los aprendizajes clave integrados en el currículum correspondiente.

Aunado a lo anterior, es importante mencionar que la pandemia suscitada por la COVID-19, ha visibilizado las desigualdades en el rendimiento académico, en donde familias y estudiantes con niveles socioeconómicos bajos han sido los más afectados.

Con lo mencionado, queda manifiesta la urgencia de mejorar la calidad educativa en los planteles que integran la EMS en México. Al respecto, existen dos líneas de investigación que han aportado elementos para el fortalecimiento de tal cualidad, que puede ser entendida a partir del efecto en el logro educativo. Estas líneas son la eficacia y la mejora escolares. La primera se ha centrado en la identificación y caracterización de escuelas que se sobreponen a sus condiciones contextuales (generalmente desfavorables) y que logran resultados académicos superiores a lo que su realidad dicta; o bien, aquellos centros escolares donde, al considerar sus características, la calidad y cantidad de sus recursos disponibles, su estudiantado se desempeña académicamente mejor de lo que debería ser esperado. Por otra parte, la mejora escolar se centra en la caracterización de las prácticas escolares que promueven mejores resultados en el aprendizaje (Martínez-Valdivia, García-Martínez y Higueras-Rodríguez, 2018 y Rodríguez-Gallego, Ordóñez y López-Martínez, 2019).

Particularmente, en la línea de eficacia existen distintas aproximaciones para la identificación de escuelas eficaces. Una de estas es la realizada a partir de modelos de valor añadido, en donde se hace referencia al valor que la escuela aporta para el logro educativo; aquí, mediante modelos estadísticos multinivel, se logra identificar y clasificar a los centros considerados como eficaces (Intxausti, Joaristi y Lizasoain, 2016), lo que permite obtener información más precisa y balanceada respecto de los efectos que tienen los factores escolares y las variables contextuales en el rendimiento estudiantil (Salgado, Marchione y Gilbert, 2014; Troncoso, Pampaka y Olsen, 2016). De acuerdo con Lizasoain y Angulo (2014), el control de los efectos de tales factores permite determinar una base contextualizada de los resultados obtenidos por el estudiantado para, a partir de ellos, identificar los ambientes, prácticas y procesos escolares que intervienen en el logro académico.

En la literatura científica se han identificado diversos factores de eficacia, en donde se destaca que la gestión escolar y la convivencia en-

tre la comunidad educativa son los que explican más la varianza en los resultados educativos. De acuerdo con Murillo (2007), lo anterior significa que para que una escuela sea eficaz, las funciones de gestión deben operar apropiadamente, lo que implica realizar un trabajo colegiado y comprometido con la escuela, con enfoque en el liderazgo pedagógico y con un estilo directivo participativo. El mismo Murillo (2008), afirma que la gestión es trascendental para asegurar el buen funcionamiento de la escuela y el logro de mayores niveles de rendimiento académico. La gestión escolar es, por tanto, un factor determinante de la eficacia de las escuelas.

La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) define la gestión escolar como el:

[...] conjunto de acciones o actividades, procesos, prácticas e interrelaciones que ocurren al interior de los centros escolares y entre estos y su entorno, respecto a los asuntos que tienen que ver con la puesta en marcha del servicio educativo en cuanto a lo político, administrativo u organizacional, curricular o técnico pedagógico y la convivencia escolar, comunitaria y social. Ocurre en el nivel micro de los sistemas educativos nacionales y es en este ámbito donde las políticas educativas nacionales se adecuan para su aplicación (OEI, 2017:19).

Considerando que la gestión escolar debe realizarse de manera conjunta por la comunidad educativa, la responsabilidad recae en el o la directora del plantel, quien asume y se desempeña en diversas tareas de índole administrativa, política, curricular y de convivencia. Y como el éxito de las escuelas depende de la efectividad en el desempeño de estas tareas, su papel es clave para ello. Lo anterior implica que el trabajo del cuerpo directivo escolar en la EMS en México pueda ser considerada una tarea titánica, que requiere de gran atención por parte de las políticas educativas (Guzmán y Padilla, 2017). Así, el asunto de la asignación de profesionales a puestos directivos de escuelas de EMS es una urgencia imperante en este nivel educativo, que requiere trabajo científico y puesta en práctica de medidas hacia la mejora escolar, por lo que es necesario el establecimiento de marcos y esquemas que permitan caracterizar los elementos básicos que orienten el perfil y las prácticas a realizar por parte del directivo(a) que impacten en los resultados académicos del estudiantado.

La función directiva en bachilleratos

Esfuerzos realizados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) han permitido delinear el perfil del director(a) de bachillerato. En un primer momento, a través de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), se establecieron sus características, competencias y cualidades (SEP, 2008). Esto, por la necesidad de asegurar que las personas que asuman dicho cargo estén capacitadas y sean competentes para las acciones demandadas en el puesto. Tales planteamientos sirvieron de base para que, en 2018, se emitiera el Perfil, parámetros e indicadores (PPI) para la evaluación del desempeño del director (SEP, 2018) y, en 2019, el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión en la EMS (SEP, 2019). En ambos documentos se establecen los dominios requeridos en el líder escolar, como se muestra en la tabla 1.

TABLA 1

Perfil de desempeño del directivo escolar en bachillerato

Perfil, parámetros e indicadores (EMS)	Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión en la EMS
<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiones sobre su desarrollo profesional - Gestión de los procesos de evaluación docente, formación continua y modelo educativo - Gestión del ambiente escolar - Gestión y administración de recursos - Resultados de la gestión de dirección 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la identidad directiva. - Gestiona de manera integrada las actividades de la comunidad educativa. - Genera las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje de excelencia. - Administra los recursos del plantel considerando los fines de la educación. - Organiza su trayectoria de formación, actualización y desarrollo profesional.

Fuente: SEP (2018 y 2019).

Si bien se establecen estos perfiles que permiten reconocer elementos de liderazgo en el personal directivo, esta condición también puede verse a través de las prácticas de gestión que realizan. En este sentido, diversas investigaciones han identificado algunas prácticas y características en

directivos(as) de escuelas eficaces: persona crítica e inclusiva (Ryan, 2006); comparte tareas y distribuye responsabilidades (Spillane y Ortiz, 2019); posee y demuestra un liderazgo pedagógico (Bolívar, 2019); establece dirección, estructura el trabajo y brinda apoyo pedagógico al personal docente (Horn, 2013). Además, el trabajo de un buen directivo(a) debe centrarse en el desarrollo del alumnado, incluyendo sus aprendizajes y permitiendo la construcción de comunidades de aprendizaje, que lleve a la escuela a desarrollar capacidades hacia el logro de una educación equitativa y de calidad. Varios de los elementos señalados se han agrupado y sintetizado, poniendo atención al manejo eficaz de recursos y oportunidades de la comunidad escolar, a lo que Belavi y Murillo (2020) le han llamado liderazgo para la justicia social.

De todos los factores que intervienen para que los resultados escolares puedan ser alcanzados, las prácticas de gestión, a través del liderazgo escolar, son el segundo elemento más fuerte e impactante en el aprendizaje del alumnado. Difícilmente existe un caso comprobado y documentado de una escuela que funcione eficazmente en ausencia del liderazgo (Bolívar, 2019), ya que es un catalizador del potencial de la organización.

Por lo anterior y considerando que las investigaciones sobre el trabajo del directivo escolar en la EMS en México son escasas, el objetivo de este estudio es identificar las prácticas de gestión escolar realizadas por directores(as) de este nivel educativo en Aguascalientes, México, en escuelas con diferente nivel de eficacia.

Método

Esta investigación se realizó bajo un esquema mixto, con un diseño secuencial explicativo (Creswell, 2014), integrado por dos etapas, las cuales se explican a continuación.

Etapa cuantitativa. Selección de los planteles de alta y baja eficacia

Para esta fase del estudio, se seleccionaron 19 planteles de alta eficacia y 23 de baja, a partir de una población de 119 centros escolares de diferentes subsistemas de enseñanza, en el estado de Aguascalientes, México. Para su selección se utilizaron las puntuaciones obtenidas por los estudiantes de sexto semestre en el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (Exani II), considerando seis generaciones, de 2012 a 2017.

Esta prueba se aplicó junto con un cuestionario de contexto de manera censal en el estado (Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior [Ceneval], 2020).

Con base en la información, se emplearon modelos estadísticos multinivel para determinar la contribución de cada plantel en el logro educativo. Se desarrolló tanto un análisis transversal contextualizado ([Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos [OCDE], 2011) como uno del cambio temporal en las escuelas. El primero fue un diseño multinivel en el que los datos se agrupan de forma anidada, donde se analizan y exploran los efectos de las distintas variables en cada nivel involucrado (Snijders, 2011). Para los análisis transversales contextualizados fueron necesarias las variables a nivel del estudiantado (nivel 1) y de las escuelas (nivel 2). Respecto del estudio del cambio en el tiempo, se realizó al nivel de las escuelas pues las evaluaciones Exani II son cortes transversales, con base en las cohortes correspondientes al egreso de la EMS. A continuación, se enlistan las variables que se emplearon para el desarrollo de los modelos:

Variable dependiente

Como variable dependiente se consideró el Índice Exani II: promedio de las puntuaciones obtenidas.

Nivel 1. Covariables del nivel del estudiante

Las covariables para el nivel 1 fueron las siguientes:

- Índice socioeconómico y cultural (ISEC): construido a partir de componentes: escolaridad de la madre, escolaridad del padre, cantidad de libros en casa, y los siguientes bienes y servicios: telefonía fija, lavadora, refrigerador, horno de microondas, internet, televisión de paga, reproductor de video, computadora, televisión, número de automóviles y número de baños completos.
- N1_sexo.
- N1_promedio bachillerato.
- Trabajo remunerado en horas.
- Expectativa de estudios: máximo nivel de estudios que le gustaría alcanzar (técnico, licenciatura o posgrado).
- Extra-edad: edad normativa = 0; edad mayor a la normativa = 1.

Nivel 2. Covariables del nivel de escuela

Las covariables para el nivel 2 fueron las siguientes:

- N2_sexo: proporción de mujeres en la escuela.
- Sostenimiento privado: público=0; privado=1.
- N2_promedio bachillerato (a nivel de la escuela).
- Tamaño de la escuela: número de alumnos que egresan en el sexto semestre.
- N2_ISEC (promedio de la escuela).

Los análisis se realizaron con base en la siguiente expresión:

	Nivel 1 (estudiantes)	Nivel 2 (centros)
Parte estructural	$Y_{ij} = \beta_{0j} + \sum_{q=1}^Q \beta_{qj} X_{qij} + r_{ij}$	$\beta_{0j} = \gamma_{00} + \sum_{s=1}^S \gamma_{0s} W_{sj} + u_{0j}$
Parte probabilística	$r_{ij} \sim N(0, \sigma^2)$	$u_{0j} \sim N(0, \tau_{00})$

Un plantel se consideró de alta eficacia si presentaba una pendiente grande y positiva; por el contrario, escuelas con pendiente grande pero negativa, fueron identificadas como de baja eficacia.

Una vez efectuados los análisis estadísticos, se definieron cuatro criterios para seleccionar a los planteles:

- 1) Residuos extremos: promedio de los residuos de los análisis transversales contextualizados de los seis años.
- 2) Crecimientos de los residuos: función lineal entre los promedios de los residuos de los planteles en los seis años.
- 3) Puntuaciones brutas extremas: promedio de las puntuaciones brutas de la variable dependiente.
- 4) Crecimiento de las puntuaciones brutas: función lineal de los promedios de las puntuaciones brutas de los planteles en los seis años.

Para mayor comprensión del procedimiento estadístico se puede consultar el artículo de Pedroza, Peniche y Lizasoain (2018), en donde se describen los modelos realizados y los argumentos de cada momento.

Etapa cualitativa. Caracterización de las prácticas en los planteles seleccionados

Una vez seleccionados los planteles, se realizó un acercamiento cualitativo con sus directores(as), que constituyen el foco de este artículo. Para esta etapa, se les contactó individualmente y se solicitó su participación en el estudio, ante lo que aceptaron colaborar 17 de los planteles de alta y 21 de baja eficacia.

Respecto de los instrumentos, se diseñó y empleó una cédula de datos generales para la escuela y su director(a) y una guía de entrevista. En la cédula se consideraron datos como: su edad, formación profesional, experiencia en años en el cargo, cursos de formación y datos sobre la matrícula escolar. En cuanto a la guía de entrevista semiestructurada, se establecieron ejes de exploración con base en los factores del modelo de la eficacia escolar, así como en los modelos de prácticas directivas.

Este acercamiento, al ser de tipo cualitativo, y en consistencia con las aportaciones de Stake (2007), se centró en la descripción y, principalmente, en la búsqueda de la comprensión acerca de las prácticas de liderazgo (de acuerdo con el modelo de eficacia escolar); y se enfocó en casos específicos, más allá de buscar generalizaciones hacia toda la EMS.

Las entrevistas fueron audiografiadas y transcritas; posteriormente, para su clasificación temática, se dividieron en pequeñas unidades de análisis mediante el empleo de un sistema de categorización a partir de ideas homogéneas. Por último, y con base en las prácticas mencionadas en los trabajos ya citados (Murillo, 2007; Horn, 2013; Bolívar, 2019; y Belavi y Murillo, 2020), las identificadas en esta investigación fueron integradas en las siguientes categorías: *a) toma de decisiones, b) liderazgo, c) planeación escolar y d) atención al estudiante*.

Para cada categoría fueron seleccionadas algunas de las expresiones emitidas por las y los participantes, para evidenciar el conjunto de hallazgos.

Resultados

A continuación, se presentan los hallazgos y los comentarios de las y los directores, tanto de forma descriptiva (en viñetas) como por medio de tablas, con el fin de resumir lo que expresaron sobre las acciones realizadas en sus escuelas. Los espacios vacíos en las celdas de las tablas indican ausencia de expresiones respecto de la práctica correspondiente.

Toma de decisiones

Las y los directivos de los planteles de alta eficacia expresaron que no imponen su punto de vista, procuran siempre el consenso, y aclararon que para esta práctica se guían de la normativa escolar. De igual manera, refirieron que se obedecen las instrucciones emanadas del sistema educativo, aunque no estén de acuerdo, y que buscan que el trabajo sea realizado de manera colaborativa. En la tabla 2 se presentan las prácticas que se incluyen en esta categoría.

TABLA 2

Ejemplos de las prácticas de toma de decisiones en la gestión escolar

Prácticas	Tipo de eficacia	
	Baja	Alta
Se toma en cuenta la opinión de las personas competentes e involucradas	[...] en algunos casos es necesario tomar la decisión, no conviene preguntar (07-B-09D)	La toma de decisiones muy pocas veces la impongo yo, siempre hay un consenso (02-A-10D)
Se realizan actividades apegadas a la normatividad establecida	—	Nos alineamos a lo que pide el sistema [...] ; el programa, las actividades que vamos a hacer (04-A-11DEC) [...] mientras esté todo dentro de las normas, se colabora y se apoya (07-A-06SUB)

Fuente: elaboración propia.

Para las y los directores de escuelas de baja eficacia, la toma de decisiones puede ser realizada sin necesidad de consultar o tener la opinión de su personal, pues para algunas cuestiones consideran que no es conveniente hacerlo.

Liderazgo

En ambos tipos de escuelas, el liderazgo se desarrolla de manera contextual o contingente, con base en las condiciones propias de cada centro. El trabajo se realiza en equipo, donde se destaca y toma en cuenta a cada una de las personas encargadas de áreas (orientación, psicología, etc.), así como al cuerpo docente. Las y los directivos de escuelas de alta eficacia

manifestaron que existe confianza en su equipo, tanto docente como administrativo, y que por ello se les permite trabajar de forma deliberada; en cuanto al equipo directivo, indican que se enfoca en sus tareas, sin que exista necesidad de que sus superiores se lo indiquen así.

Un aspecto importante por mencionar es la diferencia que existe en las escuelas en cuanto a la responsabilidad de los resultados escolares: mientras en las de alta eficacia se expresó que los resultados son un reflejo del trabajo del profesorado, en las de baja eficacia se atribuyeron los resultados a la actitud de las personas, que carecen de un interés por estudiar. Esto es, en el primer caso asumen los resultados positivos y, en el segundo, consideran que se deben a cuestiones diferentes al funcionamiento de la escuela, es decir, más al contexto, como factor que influye en el desinterés de las personas.

En las escuelas de alta eficacia existe conciencia por parte de sus integrantes acerca de los resultados académicos positivos que obtienen, por ello, y en concordancia con la práctica vinculada con la atribución de tales resultados, se proponen continuar con los buenos resultados y mantener el prestigio del que gozan entre la comunidad.

El manejo del conflicto en los dos tipos de escuelas se lleva a cabo, principalmente, a través de diálogo entre las y los implicados, sea que se trate de directivos, administrativos, docentes, estudiantes o padres de familia. Con esto se reconoce la importancia de la comunicación para la atención de las situaciones problemáticas que se presentan.

Ante la presencia de conflictos con estudiantes, lo que se hace es lo siguiente: en primera instancia se conversa con el alumno(a) y la otra persona implicada (compañera(o) o docente), en donde el objetivo es conocer ambas versiones del problema y establecer acuerdos para erradicarlo. Si el problema es considerado de mayor magnitud, se canaliza al estudiante con el psicólogo(a) o el orientador(a) de la escuela, y se cita a los padres y madres de familia para que juntos aborden la problemática y, en la medida de lo posible, den solución a la misma: “Primero es el diagnóstico, el conocer la versión de las partes, tener cierto grado de intervención, no tomar decisiones prematuras, la vigilancia y, dependiendo la gravedad, se involucran los papás y eso ayuda muchísimo” (07-A-06SUB).

En el manejo de conflictos, aunque en ambos tipos de escuelas se identificó que se privilegia la conciliación y el diálogo para llegar a una solución, en las escuelas de alta eficacia se plantearon más opciones y un proceso más estructurado para ello.

Otras acciones que se realizan en las escuelas de alta eficacia son en cuanto al equipo directivo: reuniones antes de la entrega de calificaciones, para organizar mejor las sesiones con los padres y madres de familia; aprovechamiento de los espacios de recreo o comida para platicar con las y los docentes sobre el estudiantado que requiera algún tipo de atención; y solicitud de apoyo al personal de tutoría y orientación educativa, cuando es requerido. En estas escuelas se valora que se pueda trabajar de manera conjunta con el personal. También les caracteriza que las actividades que llevan a cabo sean apegadas al subsistema al que pertenece su centro escolar y que se mantenga el contacto con sus superiores. En la tabla 3 se incluyen las prácticas de liderazgo realizadas.

TABLA 3

Ejemplos de prácticas de liderazgo en la gestión escolar

Prácticas	Tipo de eficacia Baja	Alta
Se confía en el equipo, — permitiendo trabajar libremente	—	Yo creo que esa ha sido la clave, la confianza en mis docentes, las puertas abiertas hacia la dirección y el trabajo en equipo (02-A-10D)
Se asume la responsabilidad de los resultados escolares	[...] pues lo que ocurre aquí generalmente es por la actitud de la gente, no quieren estudiar (04-B-03D)	Tenemos claro que el trabajo de los profesores se refleja en lo que los alumnos alcanzan..., ahí está el asunto (05-A-09D)
Se realiza un adecuado manejo de conflictos	[...] si hay algo de qué responsabilizar a cada parte se le dice a cada uno su situación... Normalmente es conciliación de parte del coordinador (13-B-04C)	[...] hay que platicar con las dos partes (01-A-11DEC) Primero es el diagnóstico, el conocer la versión de las partes, tener cierto grado de intervención (07-A-06SUB)
Se realizan prácticas colaborativas entre directivos y docentes	—	[Se realiza] un trabajo colaborativo, más en equipo [...] creo que esa ha sido la clave [de los buenos resultados] (02-A-10D)
Se plantean como objetivo continuar con los buenos resultados e ir mejorando	—	[Debemos] continuar con el prestigio de la institución, que no baje, que se mantenga o suba en este caso (11-A-04DySUB)
Se socializa el reglamento escolar con padres y madres de familia al inicio de cada ciclo escolar	Se realiza una junta al inicio del semestre y ahí se les dice cómo estamos trabajando, les enseñamos al reglamento (10-B- 04-DySUB)	—

Fuente: elaboración propia.

Parece relevante puntualizar que en las escuelas de baja eficacia cobra mayor presencia el uso del reglamento escolar para manejar los problemas de conducta del alumnado. Y aunque se asume que estos asuntos pueden presentarse en las escuelas de alta eficacia, este tema no salió a relucir en las entrevistas.

Planeación escolar

Entre las características que tienen en común los dos tipos de escuelas está la existencia de un comité de planeación, integrado por el director(a), subdirector(a) y jefe(a) de departamento o de enseñanza, encargado(a) de realizar la planeación semestral o anual, donde se establecen los objetivos que se espera alcanzar en el centro escolar. Además de las reuniones entre directivas(os), en los planteles de alta eficacia también se realizan reuniones de academia entre el profesorado, con el propósito de dar atención a las incidencias que suceden en los centros escolares.

El Plan de Mejora Continua (PMC) es el documento que guía las actividades a realizar durante el ciclo escolar. Este debe ser realizado con base en los lineamientos y resultados identificados por cada subsistema, elementos que sirven de guía para el trabajo de planeación de los y los directores escolares:

Hay un plan de mejora continua que esa es una, digamos, es una norma para los directivos. En Dirección Central hay un plan de mejora académica y de eso se desprende infinidad de planes o seguimientos que hay que hacer con respecto a ellos y nos supervisan las oficinas centrales desde México..., dan el visto bueno y no solo eso, también le dan el seguimiento para lo que falte (11-A-04DySUB).

En la tabla 4 se incluyen las prácticas de gestión correspondientes a esta categoría. Es importante señalar que en las escuelas de baja eficacia no fue citada alguna expresión relativa a reuniones académicas o al trabajo colegiado del profesorado.

Atención al estudiante

En su mayoría, las prácticas identificadas en esta categoría corresponden a los planteles de alta eficacia. El apoyo hacia el estudiantado se considera un aspecto fundamental, como parte de la gestión escolar, lo que refleja el interés de las y los directores en las necesidades, problemas y aspiraciones que presentan el alumnado. En la tabla 5 se incluyen las prácticas referidas a esta categoría.

TABLA 4

Ejemplos de prácticas de planeación escolar en la gestión escolar

Prácticas	Tipo de eficacia	
	Baja	Alta
Se realizan reuniones con el comité de planeación integrado por la directiva escolar	La parte directiva tanto director y subdirectores lo que hacemos es básicamente establecer una planeación de todo lo que se va a ejecutar durante el semestre (10-B-04DySUB)	[...] el cuerpo directivo se reúne cada que es necesario (09-A-06SUB)
Se realizan reuniones de academia entre docentes	—	Los profes se reúnen cada mes, en un evento que le llamamos reunión de academia, y ellos en sus bitácoras, pues nos reportan todas las incidencias posibles (09-A-06SUB)
Se elabora y vigila un PMC	[...] se integra un plan de trabajo en el cual, hacemos un diseño del ciclo escolar (10-B-04DySUB)	Hay un plan de mejora continua que esa es una, digamos, es una norma para los directivos (11-A-04DySUB)

Fuente: elaboración propia.

TABLA 5

Ejemplo de prácticas de atención hacia el estudiante en la gestión escolar

Prácticas	Tipo de eficacia	
	Baja	Alta
Se apoya la realización de actividades propuestas por los estudiantes	—	Generalmente, los alumnos tienen iniciativas, quieren realizarlas, tienen ideas... tratamos darles credibilidad, eso sí, pedimos resultados (06-A-02D)
Se gestionan apoyos continuamente ante instancias externas	—	[Los apoyamos al] 100%, estamos siempre al pendiente, a ver de qué ¿cuál beca tienes? Ah, ¿no tienes beca? vamos a meterte (06-A-10D) Nosotros los apoyamos para que ellos gestionen sus becas (03-A-05D)
Se procuran y establecen protocolos de atención (violencia, reprobación, salud)	Buscamos maneras de resolver esos asuntos... no tenemos protocolos específicos, pero sí les damos seguimiento (03-B-10D)	Cuando ocurre un problema con algún estudiante, yo estoy enterado..., tratamos de seguir un camino adecuado, ya sea canalizarlo o buscar ayuda (01-A-11D)

Fuente: elaboración propia.

En ambos tipos de escuelas se expresó el establecimiento de protocolos de atención, sin embargo, solo las y los directivos de escuelas de alta eficacia describieron y mencionaron los canales por seguir.

Discusión

Con base en las expresiones emitidas por las y los directores entrevistados, se concluye que las prácticas de gestión que se realizan son diferentes en ambos tipos de escuela. Asimismo, son llevadas a cabo de acuerdo con las necesidades propias de cada plantel, como es referido por Rodríguez-Gallego, Ordóñez y López-Martínez (2019), en cuanto a que la mejora en los centros escolares depende de las prácticas precisadas en cada contexto escolar. En las actividades en las que se coincide, la variación estriba en la cantidad de acciones que se realizan, siendo mayor el número de prácticas reportadas en las escuelas de alta eficacia.

El apoyarse en el personal de la escuela para la toma de decisiones, el trabajo conjunto y el reconocer sus contribuciones son prácticas que las y los directivos de ambos tipos de escuelas realizan, lo que difiere con lo planteado por Bolívar (2019), acerca de que esta es una característica propia de las escuelas eficaces. Es decir, en el presente estudio, en opinión de las y los entrevistados de las escuelas tanto de baja como de alta eficacia se realizan prácticas de colaboración y de reconocimiento de la contribución que hace el personal que, como establecen Tadle-Zaragoza y Sonsona (2021), forman parte de las funciones de coordinación y cooperación entre docentes, que deben realizar las y los directores escolares. Al respecto, Pekkolay (2021) menciona que una de las funciones más importantes del liderazgo educativo consiste en asegurar la participación efectiva del profesorado en las actividades propias de la gestión escolar.

Intxausti, Joaristi y Lizasoain (2016) encontraron que las escuelas de alta eficacia tenían entre sus prácticas la organización de actividades para fomentar la inclusión entre estudiantes y que en la toma de decisiones se privilegiaba el diálogo, la comprensión mutua, el consenso y el acuerdo. En la presente investigación se encontró que en las escuelas tanto de alta como de baja eficacia se realizaban actividades para fomentar la convivencia del alumnado y que la solución de conflictos entre la comunidad escolar partía del diálogo entre los actores involucrados. Cabe mencionar que es en las escuelas de alta eficacia donde se identificó una mayor estructura para el manejo de estas situaciones, y un repertorio mayor de formas de

actuación ante situaciones diversas, en consistencia con lo expresado por el Australian Institute for Teaching and School Leadership (2020), que destaca la importancia que tiene para el estudiantado el sentirse conectado con otras personas y experimentar relaciones de seguridad y confianza, lo que está vinculado con su bienestar y sus resultados académicos, sobre todo en situaciones de crisis, como la que se ha vivido a consecuencia de la COVID-19.

En lo concerniente a la atención al estudiantado existe una diferencia importante en las prácticas identificadas en los dos tipos de escuelas, aspecto que conviene atender en los centros de baja eficacia, sobre todo porque el desarrollo de actividades de esta índole corresponde con la realización de acciones importantes que promuevan y aseguren la atención a las y los niños y jóvenes, planteada por la OEI (2017) dentro del listado de funciones de las y los directivos escolares iberoamericanos.

Como parte de la discusión, es importante tener presente y ser conscientes de que escuelas que participaron en esta investigación pertenecen a diferentes subsistemas, que varían en cuanto a todo tipo de recursos y resultados, y que es “necesario distinguir que la teoría, la política y la normatividad no siempre reflejan –o reconocen– el hecho de que en los países existen centros escolares que carecen de personal dedicado exclusivamente a las funciones directivas y de gestión escolar” (OEI, 2017:17), como es el caso de las escuelas que funcionan en los ámbitos rurales en México, principalmente.

Conclusiones

Con base en los hallazgos de este estudio, las prácticas de gestión que caracterizan al personal directivo escolar se centran en: la toma de decisiones, en las cuales se considera la opinión de las personas y el apego a las normas; el liderazgo, que es inherente a las funciones de las y los directivos, considerando una cultura de trabajo en equipo, la responsabilidad de los resultados como centro escolar y el establecimiento de una visión de mejora. Respecto de las prácticas de planeación, estas incluyen un plan de mejora que es desarrollado y supervisado constantemente, así como un trabajo colegiado entre docentes. La cuarta práctica se enfoca en la atención del estudiantado, lo que refleja el interés de las y los directivos en su desarrollo integral, los que se traduce en apoyos para actividades adicionales y protocolos de atención.

Ante estos resultados queda como reto investigar, en el caso de las prácticas de gestión escolar, cuáles son las características o bases que permiten a las escuelas de alta eficacia proponer e implementar una mayor variedad de prácticas, en comparación con las de baja eficacia; aunque en algunas categorías existen similitudes en el tipo de prácticas que se realizan en ambos tipos de planteles, se observan diferencias claras en cuanto a la cantidad y variedad de las mismas, inclinándose la balanza de manera favorable hacia los centros de alta eficacia.

Derivado del presente reporte, se hace importante investigar cómo se gesta e implementa, desde las prácticas de gestión, la organización de actividades que permiten dar atención a algunas necesidades o problemas del estudiantado, característica de las escuelas de alta eficacia. Este aspecto se destaca al ser una categoría enfocada en el o la estudiante, actor principal del proceso educativo, hacia quien se dirigen gran parte de los esfuerzos de las prácticas de gestión realizadas por las y los directores, y del profesorado como responsable de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por ello, se hace importante seguir con los esfuerzos para establecer los perfiles esperados de las y los directivos responsables de las escuelas (Hernández-Castilla, Slater y Martínez-Recio, 2020), ya que existen diversas situaciones y condiciones a las que deben hacer frente en el día a día.

Aquí conviene tener presente lo ya mencionado, respecto de que este sistema educativo se caracteriza por su heterogeneidad en cuanto a la estructura, recursos, características y forma de funcionamiento de sus diferentes subsistemas, aspectos que muy probablemente inciden en el desarrollo de las y los directivos en tanto líderes pedagógicos y cuyo estudio permitiría también proveer de información útil a quienes son responsables de la toma de decisiones encaminadas hacia la mejora de la calidad educativa.

Si bien en la presente investigación se incluye evidencia relativa a las prácticas de gestión escolar, que da cuenta de las diferencias existentes en centros escolares con distinto nivel de eficacia, también es importante indagar en los otros factores documentados por la literatura como relevantes para los resultados que obtiene la escuela, para así identificar qué se hace diferente en estos centros escolares para que su alumnado tenga el rendimiento académico que han obtenido. En concordancia con lo que indican los hallazgos de algunas investigaciones, es importante realizar un análisis más profundo, observar qué sucede dentro del aula, cómo se dan las interacciones durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje, pues

lo que el personal docente realiza en su trabajo diario con su alumnado puede dar fundamentos sustanciales para identificar por qué las escuelas difieren en resultados.

Referencias

- Australian Institute for Teaching and School Leadership (2020). “The role of school leadership in challenging times”, *Australian Institute for Teaching and School Leadership* (sitio web). Disponible en: <https://www.aitsl.edu.au/research/spotlights/the-role-of-school-leadership-in-challenging-times>
- Belavi, Guillermina y Murillo, Francisco Javier (2020). “Democracia y justicia social en las escuelas: dimensiones para pensar y mejorar la práctica educativa”, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 18, núm. 3, pp. 5-28. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.001>
- Bolívar, Antonio (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*, Madrid: La Muralla.
- Ceneval (2020). “Exámenes Nacionales de Ingreso, EXANI II”, *Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior* (sitio web). Disponible en <http://www.ceneval.edu.mx/exani-ii>
- Creswell, John W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, Londres: SAGE.
- Guzmán, Cintya y Padilla, Laura Elena (2017). “Exploración de los telebachilleratos comunitarios desde la perspectiva de la eficacia y mejora escolar”, *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, vol. 16, núm. 32, diciembre, pp. 111-125. <https://doi.org/10.21703/rexe.2017321111257>
- Hernández-Castilla, Reyes; Slater, Charles y Martínez-Recio, Jon (2020). “Los objetivos de desarrollo sostenible, un reto para la escuela y el liderazgo escolar”, *Profesorado. Revista de currículum y Formación del Profesorado*, vol. 24, núm. 3, pp. 9-26. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i3.15361>
- Horn, Andrea (2013). *Liderazgo escolar en Chile y su influencia en los resultados de aprendizaje*, tesis doctoral, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- INEE (2017a). *Directrices para mejorar la permanencia escolar en la educación media superior. Resumen ejecutivo*, Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE (2017b). *Planea. Resultados Nacionales 2017. Educación Media Superior*, Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE (2018a). *La educación obligatoria en México. Informe 2018*, Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE (2018b). *Evaluación de la Oferta Educativa (EVOE) en educación media superior. Condiciones escolares e implementación curricular*, Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Intxausti, Nahia; Joaristi, Luis y Lizasoain, Luis (2016). “Educational leadership as best practice in highly effective schools in the Autonomous Region of the Basque County

- (Spain)", *Educational Management Administration & Leadership*, vol. 44, núm. 3, pp. 397-419. <https://doi.org/10.1177/1741143214558570>
- Lizasoain, Luis y Angulo, Araceli (2014). "Buenas prácticas de escuelas eficaces del País Vasco. Metodología y primeros resultados", *Participación Educativa. Revista del Consejo Escolar del Estado*, vol. 3, núm. 4 (extra), pp. 17-28.
- Martínez-Valdivia, Estefanía; García-Martínez, Inmaculada y Higueras-Rodríguez, María Lina (2018). "El liderazgo para la mejora escolar y la justicia social. Un estudio de caso sobre un centro de Educación Secundaria Obligatoria", *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 16, núm. 1, pp. 35-51. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.003>
- Murillo, Francisco Javier (2007). *Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar*, Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Murillo, Francisco Javier (2008). "Enfoque, situación y desafíos de la investigación sobre eficacia escolar en América Latina y el Caribe", en H. Valdés Veloz (coord.), *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*, Santiago, Chile: Unesco-Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe-Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, pp. 17-48.
- OCDE (2011). *La medición del aprendizaje de los alumnos: Mejores prácticas para evaluar el valor agregado de las escuelas*, París: OECD Publishing.
- OEI (2017). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica. Desarrollo profesional y liderazgo de directores escolares en Iberoamérica*, Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Pedroza, Horacio; Peniche, Rubí y Lizasoain, Luis (2018). "Criterios para la identificación y selección de escuela eficaces de nivel medio superior", *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 20, núm. 1, pp. 14-25. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.2170>
- Pekkolay, Sibel (2021). "Effective school Management", *Journal of Advances in Education and Philosophy*, vol. 5, núm. 8, pp. 231-235. <https://doi.org/10.36348/jaep.2021.v05i08.001>
- Rodríguez-Gallego, Margarita Rosa; Ordóñez, Rosario y López-Martínez, Antonia (2019). "La dirección escolar: liderazgo pedagógico y mejora escolar", *Revista de Investigación Educativa*, vol. 38, núm. 1, pp. 275-292. <https://doi.org/10.6018/rie.364581>
- Ryan, James (2006). "Inclusive leadership and social justice for schools", *Leadership and Policy in Schools*, vol. 5, núm. 1, pp. 3-17. <https://doi.org/10.1080/15700760500483995>
- Salgado, Mauricio; Marchione, Elio y Gilbert, Nigel (2014). "Analysing differential school effectiveness through multilevel and agent-based modelling", *Journal of Artificial Societies and Social Simulation*, vol. 17, núm. 4, pp. 1-14. <https://doi.org/10.18564/jasss.2534>
- SEP (2008). "Acuerdo número 449 por el que se establecen las competencias que definen el perfil del director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior", *Diario Oficial de la Federación*, 2 de diciembre. Disponible en <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7aa2c3ff-aab8-479f-ad93-db49d0a1108a/a449.pdf> (consultado: 14 de enero de 2022).
- SEP (2018). *Perfil, parámetros e indicadores para la evaluación del desempeño del director en la educación media superior ciclo escolar 2018-2019*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.

- SEP (2019). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la educación media superior, perfiles profesionales, criterios e indicadores para docentes, técnicos docentes y personal con funciones de dirección y de supervisión. Ciclo escolar 2020-2021*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Snijders Tom (2011). “Multilevel analysis”, en M. Lovric (coord.) *International Encyclopedia of Statistical Science*. Berlín: Springer.
- Spillane, James P. y Ortiz, Melissa (2019). “Perspectiva distribuida del liderazgo y la gestión escolar: elementos e implicancias cruciales”, *Revista Eletrônica de Educação*, vol. 13, núm. 1, pp. 169-181. <https://doi.org/10.14244/198271993070>
- Stake, Robert E. (2007). *Investigación con estudio de casos*, Madrid: Morata.
- Tadle-Zaragosa, Junalyn R. y Sonsona, Ramir Philip Jones V. (2021). “Linking administrative performance of principals vis-à-vis public relations and community involvement”, *International Journal of Instruction*, vol. 14, núm. 4, pp. 857-872. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14449a>
- Troncoso, Patricio; Pampaka, María y Olsen, Wendy (2016). “Beyond traditional school value-added models: A multilevel analysis of complex school effects in Chile”, *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 27, núm. 3, pp. 293-314. <https://doi.org/10.1080/09243453.2015.1084010>

Artículo recibido: 2 de marzo de 2022

Dictaminado: 27 de octubre de 2022

Segunda versión: 11 de noviembre de 2022

Aceptado: 9 de diciembre de 2022