



**Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo A. Podestá"**  
Repositorio Institucional

# **La dirección escolar en el nivel secundario de Córdoba: un lugar político-pedagógico. (1990-2015)**

---

Año  
2016

Autor  
Di Francesco, Adriana Carlota

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

#### CITA SUGERIDA

Di Francesco, A. C. y Ferreyra, H. A. (2016). *La dirección escolar en el nivel secundario de Córdoba: un lugar político-pedagógico. (1990-2015)*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional

## **2º Congreso de AAS en la UNVM**

### **Pre- ALAS 2017**

#### **Las Ciencias Sociales en América Latina y el Caribe Hoy. Perspectivas, debates y agendas de investigación**

#### **I Jornadas de Sociología de la UNVM**

#### **GT 2: Educación, políticas educativas y sociedad.**

#### **Título: La Dirección Escolar en el nivel secundario de Córdoba: un lugar político-pedagógico. (1990-2015)**

**Autores:** Adriana Carlota Di Francesco y Horacio Ademar Ferreyra <sup>1</sup>

#### **Resumen:**

Las instituciones escolares reconocen su existencia con bordes cada vez menos sólidos, donde el adentro y el afuera se modifican a partir de los lineamientos políticos, económicos, sociales y culturales de la sociedad. Nuestra perspectiva es desde una sociología anclada en la historia, que interpreta las diferentes visiones históricas de la sociedad; y, desde allí, la relación entre esa configuración social y los modos de organización-funcionamiento de las instituciones educativas y el ejercicio de la autoridad. Es una perspectiva que critica los fundamentos dominantes y tecnocráticos de la educación de los '90, ya que adhiere a una perspectiva crítica político-pedagógica.

Hoy la escuela secundaria está en clave de interrogación en nuestro territorio. Esta investigación cualitativa tiene una propuesta metodológica descriptiva e inductiva. Es un diseño flexible con categorías de análisis a priori como: Institución, Dirección Escolar, Autoridad, Poder, Gestión, entre otras. Los investigadores cualitativos somos un

---

<sup>1</sup> Todos los integrantes pertenecen al Equipo de Investigación de adolescentes y Jóvenes UCC-Facultad de educación Unidad Asociada Conicet (Director: Dr. Horacio A. Ferreyra). E-mail de contacto: [difrancescoadriana@yahoo.com.ar](mailto:difrancescoadriana@yahoo.com.ar);

instrumento que, en el trabajo de campo, a través de entrevistas en profundidad, observaciones participantes y análisis documental, recolecta relatos, palabras y artefactos para describir, analizar e interpretar a la luz de la teoría, las representaciones y significados que los sujetos escolares construyen. En nuestro caso, hicimos zoom en la Dirección Escolar de dos instituciones educativas públicas de nivel secundario de la provincia de Córdoba, una de gestión privada y otra pública.

La Dirección Escolar se define y se caracteriza en la actuación de las formas y estilos de gobernar las escuelas con sujetos libres, que instrumentaliza las fuerzas para establecer dispositivos hacia un camino posible, que establece procesos complejos en una relación dialéctica “reflexión-debate-acción”.

Palabras claves: Escuela secundaria, dirección escolar, autoridad, poder, gestión.

## Introducción

La educación y en particular, la escuela secundaria, está en clave de interrogación en estos tiempos. Se reconoce su existencia con bordes cada vez menos sólidos, donde el adentro y el afuera se modifican a partir de los lineamientos políticos, económicos, sociales y culturales de la sociedad (Bauman, 2005, Dubet, 2006). Inscribir las en los tiempos y acontecimientos históricos es sustancial para comprender aquello que a los sujetos escolares se les hace a veces invisible, en especial, cómo algunas políticas globales y políticas educativas en particular, establecen condiciones y pautas para su existencia y en ella, la dirección escolar. El zoom hecho en este espacio está en relación con el supuesto de considerarla un nodo clave para comprender las particularidades de las instituciones educativas, es donde se cruzan las líneas de fuerza que se expresan o emergen en la vida cotidiana de éstas.

Esta investigación se sostiene desde una perspectiva sociológica anclada en la historia, que interpreta las diferentes visiones históricas de la sociedad; y, desde allí, la relación entre esa configuración social y los modos de organización-funcionamiento de las instituciones educativas y el ejercicio de la autoridad. Es una perspectiva que critica los fundamentos dominantes y tecnocráticos de la educación de los '90, ya que adhiere a una perspectiva crítica político-pedagógica.

Será la investigación cualitativa la que nos brinde la perspectiva y herramientas metodológicas necesarias para reflexionar sobre este tema. Denzin y Lincoln (2011: 49) señalan que *“la investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo y naturalista del mundo, lo cual significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus escenarios naturales, tratando de entender o interpretar los fenómenos en función de los significados que las personas les dan”*. En el trabajo de campo las técnicas de recolección de información y datos se definieron desde tres ejes: *entrevistas en profundidad* a distintos informantes claves; *observaciones* de los espacios y de las acciones cotidianas durante el proceso de entrevistas; y en *análisis de documentos*, como palabra escrita que nos ofrece lo normado, lo reglado y regulado. Finalmente, la triangulación de la información recabada, los aportes, las observaciones, la palabra y las lecturas nos permitieron construir algunas

primeras aproximaciones teóricas sobre las categorías propuestas para el presente trabajo. La triangulación como una “*alternativa de validación*” como lo plantean Denzin y Lincoln (2011: 53) se da en el entrecruzamiento metodológico, los materiales empíricos en sus diferentes expresiones con el objeto de dar rigurosidad y profundidad a la investigación.

¿Por qué investigar sobre la dirección de las escuelas? ¿Cuáles son los sentidos y representaciones que se construyen sobre ese lugar desde los sujetos que se interrelacionan en las instituciones educativas? ¿Qué procesos de legitimación y/o legitimidad se reconocen al ocupar este espacio? ¿Qué concepciones de autoridad y de gestión prevalecen sobre este espacio? Este lugar se configuró como un espacio de enigmas, de afirmaciones, de interrogantes desde el cual podremos analizar y comprender otros aspectos de la vida de las instituciones del campo educativo. Todo proyecto que investiga una temática parte de **supuestos** que expresan algo de lo que se imagina o cree sobre la misma. En este caso, partimos de una afirmación, que fue reconocer inicialmente, el lugar institucional de “La Dirección escolar” como un espacio instituido, dado, definido y normado en las instituciones, visible en las gramáticas escolares, que, a su vez, resulta desconocido para los actores que no lo ocupan, como un lugar desde y hacia donde se construyen significados y representaciones, hacia donde se proyectan las expectativas y los fracasos institucionales. Otros supuestos fueron: las representaciones e imágenes que desdibujan el espacio, que construyen enfrentamientos, que lo ven como espacio de ocultamiento; que generan deseos de ocuparlo; es donde se conjugan la comprensión e incomprensión hacia quienes lo ocupan; se lo imagina sólo como espacio de dominio; se lo comprende en su función pedagógica – política, y muchas otras representaciones que se puedan constituir, según el lugar desde donde se lo observe.

Las categorías de análisis a priori fueron Institución, Dirección Escolar, Autoridad, Poder, Gestión, entre otras. La posibilidad de abordar todas ellas en esta ponencia obturaría la profundidad de su presentación. Por lo antedicho se desarrollarán algunas interpretaciones de la autoridad de la dirección escolar en estos tiempos y la década del '90 y las concepciones de gestión que se ponen en juego.

Nuestros fundamentos hacen referencia a las concepciones de autoridad planteadas por Kòjeve (1942) que señala que la autoridad es en la relación de dos o más sujetos, donde uno

es quien propone la acción, el cambio, y otro como ser libre, la reconoce o no. H. Arendt (1996) plantea la autoridad como el cambio que cambia algo en el otro y, finalmente, Sennett (1982) connota la idea de cambio con la posibilidad de producir, de crear algo.

Como hemos señalado presentaremos algunas interpretaciones y reflexiones sobre *la autoridad en la dirección escolar como texto y la gestión directiva en estos tiempos*.

### **La autoridad en la dirección escolar como texto**

Autoridad y autoridades, poder y poderes en las instituciones educativas y, en particular, en la escuela secundaria, han construido a lo largo del tiempo diversas teorías para su interpretación.

Una tensión que apareció en el marco de la autoridad de los directivos fue la construcción de los procesos de legitimidad para su ejercicio. Hay autores que permiten interpretarla como aquello constitutivo de una relación que permite a alguien producir obediencia, movimiento y cambio desde la autoría de una propuesta, de una idea. La legitimidad se define en relación a otro que la reconoce. En el acto de reconocimiento de la autoridad aparecen dos elementos importantes en la relación: la solidez de lo que emana y la garantía o seguridad que ello otorga a quien lo recibe.

En esa construcción, la presencia, la proximidad de quien ejerce el lugar de autoridad pareciera ser uno de los elementos necesarios para convertirse en garante del cumplimiento de las funciones de los directivos y por lo tanto, se legitima. Hay casi una relación directa entre presencia física, protección y garantía, y así lo expresan los directivos que se han entrevistado:

“Tenemos fuerte presencia. Los chicos nos reconocen como la Directora. Es la Dire y el Dire, así nos ven. Pero realmente podemos sentirnos satisfechos porque reconocen nuestra autoridad”. (D2)

“Acompañar a los alumnos, acompañar a los docentes, es muy importante la presencia del director adentro de la institución”. (D4)

El reconocimiento estaría dado en ser vistos, en la presencia para acompañar, en la presencia para reflejarse. ¿Es necesaria la presencia física para el reconocimiento de la

autoridad de un directivo? Sería interesante correr la mirada para pensar el reconocimiento de la autoridad a partir de las decisiones que se toman, del acompañamiento pedagógico y profesional, aunque no sea corpóreamente. Podríamos interpretar que la marca de lo físico se define como crucial para afirmar la autoridad o como una necesidad para el control, el cumplimiento. También podríamos reconocer como una expresión de la sociedad disciplinaria el ojo o mirada próxima para el control, o el estilo invisibilizado que propone la sociedad de control, con dueños que miran, observan y deciden, aunque su presencia física no sea constante.

Finalmente, para el reconocimiento de una autoridad, aparece otro punto de referencia en el nodo que se forma entre la existencia de la institución escolar, su población y el ingreso de los directivos, componentes fundamentales del contrato fundacional, de aquello que define y describe la institución. Es una marca que siempre hay que volver a leer para comprender muchas de las actuaciones y acciones que se viven en las escuelas:

“Yo tuve la suerte de cortar la cinta con la directora de esta escuela. En el momento en que se inaugura la escuela (...) L., que es la actual directora, era secretaria (...). Marzo del 2001 y yo comienzo como director (...). Después hubo concursos (...)”. (D3)

“Yo era directora interina del IPPEM (...) Puedo acceder a la titularización del cargo y tengo la posibilidad de elegir la escuela del IPPEM (...) con su anexo, que por ahí lo pensé. Y ante mis dudas (...) apareció (...) y **me dijo “ahí está la dueña”**. Entonces yo la miré y le dije: **acaba de definir mi toma de decisión** (...). Y me dijo: **¿Qué? ¿En algún momento pensaste en dejar tus escuelas?** Y la verdad que no, viste cuando te sentís con mucho peso”. (D6)

“(...) un contrato fundacional (...) porque es como que todos nos sentimos un poquito dueños de la escuela (...)”. (D3)

La expresada idea de apropiación, de sentirse “dueños” del lugar escolar, es el sentido de una propiedad que seguramente definirá los contratos fundacionales. ¿Es el directivo dueño de una institución escolar? ¿Es responsable y garante del ejercicio de una función pública remunerada que el Estado asigna a una persona en particular? ¿Qué connotaciones tiene definirse como dueño y no como funcionario público? ¿Qué prerrogativas y supuestos subyacen detrás de ese enunciado, de esa presentación? En el relato parece tener mayor

importancia el corte de cintas y todo lo que le da esa condición de “dueña” que el mismo proceso de legitimidad que le otorgó el concurso.

Sería interesante considerar dos aspectos: primero, que estas expresiones pueden entrar en la clasificación de Kòjeve (1942) sobre la autoridad “como Amo”. En segundo lugar, este autor plantea que la autoridad no se define en el origen, es decir, en el corte de cintas, sino en el reconocimiento que los otros hacen de quien ocupa ese lugar y al que le asignan la condición de autoridad. Simbólicamente, la expresión de propiedad, de dominación, puede hacer primar ciertos derechos sobre la institución o sobre los que la habitan, hasta lo coercitivo, y su pérdida o el peligro de su pérdida puede generar una lucha de adversarios.

Los sujetos escolares involucrados en el recorrido realizado en las instituciones educativas parecían mostrar como importante su nombramiento, ya fuera éste obtenido por concurso o por decisión de sus propietarios, según la gestión; era aquello que los reconocía ser un/a “elegido/a” entre otros. *¿Qué “se dice” cuando se nombra, se designa a alguien para ocupar el lugar de Director/a?* En el recorrido histórico de la evolución de las escuelas secundarias se reconoce, en los tiempos de su creación, el nombre del Rector como la figura que conduce las escuelas, nombre del que emana una concepción que en la época hablaba de rectitud, dogmatismo, firmeza.

El título que mencionan muchos actores escolares como: “titular en un cargo directivo” o del “nombramiento en el cargo”, representa para quien lo ocupa, la propiedad simbólica de la que habla Bourdieu (1996: 138), como esa búsqueda de reconocimiento que le otorga legitimidad y sentido de autoridad. Se presenta como una nominación legítima al lugar que se ocupa.

El nombramiento que se alcanza por concurso y la designación en un cargo otorgan la condición de titularidad en las escuelas públicas. Ésta pareciera legitimar un espacio y una función con un sentido de largo plazo, en cambio, la suplencia, interinatos o precariatos, suponen o conllevan inestabilidad y finitud. Cualquier acción o propuesta educativa que se intenta realizar no anclará de la misma forma con uno u otro tipo de nombramiento. Estas formas de acceso configuran modos de vinculación institucional respecto a las relaciones,



a la toma de decisiones o a las actuaciones diferentes. Nominaciones que determinan modos de configurar legitimación de un lugar.

También en la gestión privada se subraya la diferencia entre ser suplente o titular:

“tomo la dirección a modo de suplencia, y que en ese momento se hace inminente la titularización porque se daría la jubilación de la directora titular”.  
(D1)

La titularización abre a la imaginación, a la proyección hacia el futuro. La suplencia otorga una temporalidad parcial, más acotada y, por consiguiente, una vulnerabilidad en quien ejerce el lugar, no da seguridad ni la posibilidad de mirar a largo plazo.

Los estilos de nombramientos están en relación directa con los procesos de selección de los directivos y parecen definir la legalidad y la legitimidad necesarias para quienes ocupan ese lugar. Quizás podríamos considerar que los concursos o la elección a cargo de los propietarios o Representantes Legales, son formas legales de designación de autoridades que otorgan legitimidad, porque en ellos subyace un pacto de aceptación instituido y normado en las instituciones educativas. Es importante subrayar que la idea de proceso de construcción es inacabada, que se hace en el tiempo, por ello la legitimidad no se da en un momento y para siempre sino que es una tarea de todos los días.

Atreviéndonos a hipotetizar podríamos pensar sobre la importancia de reconocer de qué manera impactaría una práctica previa en el espacio de gestión para quien luego ocupará ese lugar. El pasaje del estadio docente al de directivo parece requerir el aprendizaje de ciertos procesos que no alcanzan con la formación recibida en los concursos, tampoco es una cuestión de práctica en tanto discusión perimida teoría-práctica sino para ser pensada desde la praxis educativa. Sería posibilitar que la mirada sesgada del aula abra su pupila hacia la totalidad de la institución y reconozca en ella a la multiplicidad de sujetos que la componen, las acciones en un corto y largo plazo y, en forma especial, el reconocerse en otro lugar diferente al que se ocupaba hasta ese momento.

## La gestión directiva en estos tiempos

Una de las primeras aclaraciones que consideramos necesario realizar es que, cuando se habla del rol de directivos, de sus funciones, de la gestión, nos ubicarnos en una perspectiva que no se ancla en aquellos fundamentos dominantes en materia educativa de la década de los '90, tecnocrática, sino que adherimos a una perspectiva actual donde el directivo, en su praxis cotidiana, construye su/s rol/es como experiencia individual y colectiva en la trama escolar. Se hace difícil hoy sólo enunciar una serie de funciones de orden mecánico y procedimental que definan la experiencia de ser directivo como “uno”, ya que la complejidad social y cultural y las particularidades institucionales, plantean y producen realidades diversas y múltiples que no admiten una interpretación unívoca. En cada escuela seguramente habrá un texto para la praxis directiva.

Se define el rol como una actuación, como conductas representadas en un papel no siempre presentado de la misma forma. Así Martuccelli (2005: 119) señala que el rol “*establece un vínculo entre las estructuras sociales y el actor, relacionando modelos de conductas a los diversos status o a las posiciones sociales, lo que garantiza la estabilidad y la previsibilidad de las interacciones*”. La actuación de un rol en particular se relaciona con lo que uno espera obtener como respuesta.

La dirección de las instituciones educativas, habitualmente, se presenta como “gestión directiva”. Dicha expresión tiene distintas connotaciones según los tiempos históricos y las políticas educativas implementadas, e incluso, según las instituciones educativas. Etimológicamente, el término “gestión” proviene de *gestio, gestionis*, compuesto de *gestus* (hecho concluido), participio del verbo *gerere* (hacer, gestionar, llevar a cabo) y el sufijo –*tio* (acción y efecto). Retomando las diferencias entre la década del '90 y la actualidad podemos señalar que la palabra “acción” aparece impregnando al término “gestión”. El pragmatismo, a veces un hacer por la acción en sí misma de los '90, perdura en la actualidad.

Ball (1993: 167) señala que “*la gestión es una microfísica del poder que tiene mecanismos, como prácticas localizadas, estructuras de micropoder y relaciones de poder que tocan todos los aspectos de la vida de la organización y se relacionan en serie. Son aplicaciones*

*prácticas del poder. Abarcan mecanismos, procedimientos y técnicas muy específicos (...)*”

En esta trama de discursos, roles y acciones, los directivos y los docentes quedan constituidos.

Uno de los entrevistados relata cómo se conceptualiza la gestión en las actividades propuestas para concursos de directivos: en su experiencia se le solicitó que cumpliera con los siguientes pasos para el análisis institucional: “...te dan una institución,... tenés que chequearla,... ves las dimensiones,...funcionamiento social, administrativo y pedagógico,... detectar un problema,... hacer una propuesta de solución...”. Es un enunciado que evidencia un posicionamiento funcionalista, que mira a la institución como un objeto por desarmar, con dimensiones separadas, donde sobre esta base, se parte del supuesto que tiene un problema que hay que solucionar. Podemos reconocer que esta estructura responde a la perspectiva teórica de la década del '90 que privilegió mirar a las instituciones desde visiones empresariales - administrativas que las abstraían del lugar de anclaje, de los espacios, de su historia y los sujetos que las habitan. Es mirar y analizar a la institución a través de quienes conducen en una descripción y enunciado de acciones y proyectos puestos en marcha.

Al otorgar este sentido no es extraño que escuchemos en la descripción de la tarea que el mismo directivo subraye, como algo destacado y también naturalizado, el cumplimiento de los horarios contrapuestos: uno a la mañana y el vicedirector a la tarde, de esta manera:

“Antes de que yo me retire, le paso el parte diario, digamos de una manera. Para saber que pasó a la mañana y para saber si quedó algo pendiente para la tarde”  
(D2).

Una gestión entendida como la ejecución de tareas, del “hacer”. De acuerdo con ello, difiere si uno la pone en el plano de querer construir sentidos, de sostener un proyecto más allá de la acción. Es una expresión de significación pragmática.

Incluso aún en las instituciones educativas, una de las primeras formas de plasmar la gestión de los directivos parece expresarse a través de un documento denominado PEI, Proyecto Educativo Institucional, como instrumento específico que puede dar cuenta del estilo de gestión escolar y que ha sido propuesto y exigido desde la reforma de los '90 como una especie de vademécum de las acciones institucionales. Cuando llega una

inspección de visita a una escuela, cuando estudiantes universitarios realizan trabajos de investigación en escuelas, entre otros, -solicitan en primer lugar- este documento ya que parece que allí se encontrará la gestión puesta en palabras.

En las últimas décadas a este documento se lo muestra como un instrumento que nace del trabajo colectivo en el cual se plasma la propuesta educativa. En sus fundamentos, se lo presenta como expresión de la significación que los sujetos escolares le otorgan a los principios institucionales, procesos de enseñanza y aprendizaje de las instituciones, entre otros, más allá de una presentación de etapas y procedimientos.

Otra perspectiva de la autoridad es la gestión que aumenta, que permite crecer los procesos institucionales desde una propuesta educativa, que gesta algo. Este concepto se puede apreciar cuando los actores institucionales dicen:

“Yo creo que fundamentalmente la función de la gestión es generar los espacios, las oportunidades, los tiempos para que se pueda dar el hecho educativo como se tenga que dar. (...) Una segunda cosa me parece que es el control. De que todo eso marche, que funcione, y que sea como tiene que ser, (...) Y bueno después está lo administrativo que es lo que menos me gusta, pero no queda otra. Y creo que al fin y al cabo es necesario (...) (D1)

“la gestión directiva es lo que más me gusta. Primero porque los resultados uno los tiene y los puede ver, y hay algunas cuestiones que uno las puede modificar, las puede cambiar. Porque uno trabaja con lo micro, la micro-política de la escuela” (D2)

La gestión es enunciada particularmente desde cuestiones organizativas, el director “organiza” las acciones (horarios, tiempos, espacios) pero no aparece en las expresiones lineamientos que definan una propuesta pedagógica. Generar las condiciones para que el hecho educativo se dé como se tenga que dar, está en relación con la responsabilidad del equipo directivo de poner en marcha el acto de educar desde una propuesta. Es un directivo ejecutor que posibilita el “funcionamiento” de la institución.

Las distintas expresiones y relatos muestran que la mirada sobre la gestión y su significación es diversa. Hay docentes que visualizan una lejanía de la dirección respecto de los alumnos ya que las obligaciones que les demanda la gestión ubican el foco de atención en otro lugar.

“(…) yo decía esto de las diferencias entre la gestión directiva o la gestión que se pueda hacer con los alumnos, porque me parece el tema de la trascendencia que tiene el contacto (…) la relación con los alumnos (…) Hay que sacrificarse, en la gestión directiva se sacrifica esa relación, en lo pedagógico, en lo administrativo, en lo personal. Hay muchas diferencias” (Docente b)

¿Qué consideraciones se manifiestan en esta expresión? ¿Se puede separar la gestión directiva del acompañamiento de los alumnos? Las acciones, las decisiones que requieren una gestión directiva se relacionan con la propuesta pedagógica que propicia procesos de enseñanza y de aprendizaje como fundamento de una institución educativa. Quizás lo que el docente pone en palabras es la expresión de un conjunto de actividades que presenta un directivo alejado del conjunto de actores institucionales. Aparece el término “sacrificio” en relación con la dirección respecto del alejamiento que hay que realizar de los alumnos, cuando en realidad, la gestión directiva actúa a partir de la existencia de ellos que dan vida, junto a los docentes, a la función de la escuela.

De acuerdo con la mirada pedagógica de la gestión se destaca la idea de una lógica plural, lo cual supone que se tengan en cuenta factores incidentes que anteriormente no se consideraban. Nos referimos a la diversidad cultural, a las diversas formas de entender la realidad social, a las diversas tramas familiares y escolares de los estudiantes y a sus múltiples modos de apropiación de los saberes. Así lo define un actor escolar:

“Lo pedagógico, no nos olvidemos que acá educamos. Lo pedagógico es lo principal, todas las acciones, el esfuerzo mayor está en lo pedagógico. Y lo social no hay que dejarlo de lado tampoco. Es decir, en los barrios con estas características, son barrios que tenés mucha demanda de padres (…) tenés que escucharlos” (Directivo 3)

Lo pedagógico es el núcleo que da vida a las instituciones escolares, es una red que exhibe todo lo que se expresa, vive y está ausente en las relaciones de los actores, en los tiempos, en las arquitecturas en tanto espacio, y en las normas que los sujetos escolares ponen en acción en el acto de educar.

Es la especificidad de las instituciones educativas de la que habla Frigerio en *Cara y Ceca* (1992), es el corazón por el que todos los días se encuentran docentes, alumnos y autoridades para desarrollar el acto educativo. Un directivo lo reconoce cuando dice:

“Por eso el trabajo de lo pedagógico lo trabajamos en conjunto, esta no es una escuela en donde digan que la vicedirección está encargado de la parte pedagógica y la directora de toda la parte organizativa de la institución. Trabajamos los dos en conjunto.” (Directivo 3)

Hay dificultades para describir la tarea pedagógica y más aun dentro de los equipos directivos que se estructuran con un director/a y uno o dos vicedirectores, según el tamaño de la institución, ya que las funciones están o se presentan separadas partiendo de la propia legislación escolar. Esto a veces provoca fragmentación y hasta disociación según cualidades, inquietudes, entre otras. Por ello podemos escuchar a los actores entrevistados expresar:

“De lo pedagógico lo pienso un poquito más yo y lo consultamos y lo decidimos entre las dos. Todo lo que sea disciplinar lo piensa un poco más ella (vicedirectora) (...) Y a veces hay cosas que las hacemos juntas porque necesariamente hay que hacerlas así”. (D1)

Con respecto a la idea de equipos, Bolívar (2012) nos propone una “gestión integrada e interactiva”, se piensa desde la dirección junto a los docentes-profesionales que no propicien un curriculum fragmentado y diversificado sino como “trabajo asociado”, pero no la reflexiona desde el propio equipo de gestión.

## **Reflexiones sobre las tensiones de y en la dirección escolar**

Se hace difícil desarmar las representaciones, prejuicios o supuestos sobre aquello que tiene que ver con el des-conocimiento de un lugar que, a su vez, en algunos casos se desea poseer. A modo de seguir pensando la construcción de la autoridad directiva, esta investigación puede interrumpir una forma de mirar, para proponer pensar y ser *autoridad escolar desde el lugar de la dirección* que desarrolla una “gestión”, un hacer no solamente técnico y ejecutor, sino un hacedor institucional, responsable de la educación que se propone en las instituciones escolares. Hoy creemos que se necesitan adultos responsables de la dirección que puedan anticiparse a los cambios filosóficos, sociológicos y pedagógicos que puedan interpretar la realidad.

Esta propuesta de gestión requiere de un carácter eminentemente colegiado, no basta un líder, el director. De ahí que la dimensión propuesta asuma el cariz de vector que entrama, aglutina, promueve y otorga sentido porque –en palabras de Nicastro (2015)-:

- conjuga discurso y acción, garantizando la responsabilidad política, la igualdad como principio de base, el derecho a la educación, la democratización de las prácticas, la pluralidad de las voces, etc.
- historiza la institución educativa, entramando su pasado, su presente y su futuro.
- interconecta múltiples contextos: aula, institución, supervisión, comunidad, sistema, jurisdicción, nación, etc.

Esta gestión sociopedagógica se caracteriza por una capacidad que los nuevos entornos reclaman: la de generar y sostener propuestas cooperativas reflexivas, flexibles, con capacidad de evolucionar permanentemente.

El directivo es un actor fundamental para realizar esa mirada, está autorizado, legitimado en sus funciones para llevar a cabo este trabajo. Ball (1998: 91/2) señala: *“el papel del director es fundamental y decisivo para la comprensión de la micropolítica de la escuela...pero que las posibilidades de la dirección se realizan dentro de las limitaciones específicas de un marco, una historia y un contexto particulares”*.

En este recorrido hemos conjugado tres componentes desde el nodo central de las instituciones educativas, que es educar.: la **autoridad de los directivos** referida a la idea de movimiento; la **gestión**, como acción, como microfísica del poder; y el **dispositivo pedagógico**.



## Bibliografía:

- 1- Agamben, G. (2014). *¿Qué es un dispositivo?*. Editora Adriana Hidalgo. Buenos Aires.
- 2- Arendt, Hannah. (1996) *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Ediciones península. Barcelona-España.
- 3- Ball, S. (1994) *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Temas de Educación. Paidós. Barcelona.
- 4- ----- (1993). La gestión como tecnología moral. cap. VIII. En: *Foucault y la educación*. De S. Ball (compilador). Ed.Morata. Madrid.
- 5- Bauman, Zigmunt. (2005) *Modernidad Líquida*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- 6- Bolívar, A. (2012). La gestión integrada e interactiva. En Romero, C. (comps) *Claves para mejorar la escuela secundaria. La gestión, la enseñanza y los nuevos actores*. Ed. Noveduc. Buenos Aires
- 7- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Editorial Anagrama S.A. Barcelona.
- 8- Carranza, A. (2005). Escuela y gestión educativa. En Revista Páginas. Escuela de Ciencias de la Educación. Año 7/N°5/ Diciembre. UNC ED. Brujas. Córdoba.
- 9- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011) *Manual de Investigación cualitativa*. Volumen I. El campo de la investigación cualitativa. Editorial Gedisa. México.
- 10- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Editorial Gedisa. Barcelona.
- 11- Ezpeleta, J. (1998). *La gestión de la escuela frente a las nuevas tendencias de la política educativa en América Latina*. Departamento de Investigación Educativa del centro de Investigaciones y Estudios avanzados. México.
- 12- Ferreyra, H. (dir.) [et al.] (2015). *Educación Secundaria y sus modalidades en el contexto nacional e internacional: Presente y porvenir. Producciones académicas*. Colección Educación secundaria: sentidos, contextos y desafíos. Serie mundos escolares. - 1a ed. - Córdoba: EDUCC - Editorial de la Universidad Católica de Córdoba; Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNICEF. ISBN 978-987-626-299-6
- 13- Frigerio, G., Poggi, M. y otras. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y Ceca Elementos para su gestión*. Editorial Troquel. Buenos Aires
- 14- Martuccelli, Danilo (2005). *Gramáticas del individuo*. Losada. Buenos Aires.
- 15- Mezzadra, Florencia y Bilbao, Rocío (2011): *Ideas para fortalecer a los directores de escuelas, figuras claves en el proceso de aprendizaje*. Documento de Políticas Públicas/Recomendación N° 91, CIPPEC, Buenos Aires.
- 16- Poggi, M. (2001) *La formación de directivos de instituciones educativas*. IPE UNESCO. Sede Buenos Aires
- 17- Revault d'Allones, Myriam. (2008). *El poder de los comienzos*. Ensayo sobre la autoridad. Amorrortu editores. Buenos Aires.
- 18- Sennett, Richard. (1980). *La autoridad*. Alianza editorial. Madrid.
- 19- Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa editorial. Barcelona. España.