

# ¿Qué dicen los directores sobre la gestión escolar? Un estudio en escuelas públicas urbanas de Montevideo

Ana Acosta<sup>1</sup>

Isabel Achard<sup>2</sup>

## Resumen

Este artículo recoge testimonios de directivos escolares sobre su función, formando parte de la investigación titulada *La gestión de las escuelas públicas de Montevideo. Una mirada a la compleja tarea de dirigir una escuela*, realizada entre julio 2015 y julio 2016.

Se analizaron las condiciones laborales de los directivos de escuelas primarias públicas urbanas de Montevideo, privilegiando su voz, por considerarlos agentes clave para mejorar las experiencias educativas en los centros que dirigen. El objetivo fue identificar y categorizar los factores desfavorables en la gestión de las escuelas, que generan ineficacia y malestar. Se realizaron entrevistas en profundidad a ocho directivos pertenecientes a escuelas primarias públicas urbanas de la zona este de Montevideo, consultando también documentos que recogen sus planteos y reclamos. Los factores fueron clasificados como endógenos (inherentes a la función directiva y relacionados con el funcionamiento cotidiano de las escuelas), y exógenos (propios del sistema educativo o provenientes de la comunidad). El conocimiento de dichos factores permitirá intervenir sobre ellos, disminuyendo o neutralizando su impacto negativo en la gestión escolar.

**Palabras clave:** directivos, factores de malestar, gestión escolar

## Abstract

This article collects testimonies from school leaders about their function and is part of the research entitled *The management of public urban schools in Montevideo. A look at the complex task of running a school*, held between July 2015 and July 2016.

We analyzed the working conditions of managers of public primary urban schools in Montevideo, privileging

their voice and considering them key agents to improve educational experiences in the centers they run. The objective was to identify and categorize the unfavorable factors in the management of the schools, that generate inefficiency and discomfort. We conducted in-depth interviews with eight executives, belonging to public urban elementary schools in the Eastern zone of Montevideo, and we consulted documents that included their plans and claims.

The factors were classified as endogenous (inherent to the managerial function and related to the daily functioning of the schools), and exogenous (specific to the education system or from the community). The knowledge of these factors will allow intervening on them, diminishing or neutralizing their negative impact on school management.

**Keywords:** School manager, discomfort factors, school management

## 1. Introducción y justificación

La intencionalidad del estudio de origen fue identificar todos los factores que inciden desfavorablemente en el buen desempeño de la gestión de directores de escuelas públicas urbanas en Montevideo. En este artículo se optó por destacar la perspectiva de los directores sobre los factores externos a ellos que identifican como incidencia para tomar conciencia de sus vivencias, y poder pensar intervenciones que permitan minimizarlos.

La indagatoria se centró en las descripciones de los ocho directivos entrevistados en profundidad sobre los escenarios y las condiciones de trabajo, el vínculo escuela-sistema escolar, el funcionamiento cotidiano, la existencia de equipos o dispositivos de apoyo o su

<sup>1</sup> Ana Acosta: Maestra de educación común e inicial (Instituto Normal), Magister en Educación con énfasis en Gestión de Centros Educativos (UCU), Docente de extensión cultural en la Intendencia Municipal de Montevideo. Maestra coordinadora del programa Nuestros Niños. mail: [acostacavallo@gmail.com](mailto:acostacavallo@gmail.com)

<sup>2</sup> Isabel Achard: Profesora de Derecho y Sociología (IPA), Magister en Educación (UCU), Docente de la Universidad Católica del Uruguay. [achard.isabel@gmail.com](mailto:achard.isabel@gmail.com)

ausencia, y los sentimientos que manifestaron.

Promover una mirada analítica de la gestión escolar desde los directivos es una forma de reconocer el rol y la voz fundamental que tienen como responsables directos en los procesos y logros educativos.

Hacer una lectura situada, relevando sus testimonios en relación a la gestión escolar, fue la opción metodológica medular, averiguando cómo se encuentran los directivos y cuáles son las dificultades y sentimientos al respecto. Objetivar sus apreciaciones subjetivas mediante el análisis reflexivo y crítico, y enriquecerlas con aportes teóricos para categorizar los factores de malestar emergentes, fue el procedimiento seguido. Mediante esta sistematización se los pudo clasificar con claridad en factores exógenos y endógenos.

## **2. La importancia de la gestión y el liderazgo en los centros educativos**

Los cambios globales y veloces de los procesos económicos, tecnológicos y sociales repercuten en la cultura, en la visión del mundo y también en las instituciones educativas. Las políticas educativas intentan dar respuestas a esta realidad cambiante generando propuestas educativas que resulten significativas y prácticas, con variados resultados. Estos cambios requieren implicación y compromiso, reflexión y acciones concretas en cada escuela, demandando liderazgo, energía y tiempos de elaboración colectiva.

En este escenario dinámico y desafiante, poner el foco en quienes dirigen los centros educativos formales resulta estratégico, ya que su rol es considerado posibilitador o inhibidor de los cambios que allí pueden o no concretarse. Pozner (2007) afirma que "(...) la transformación de la escolaridad, y la búsqueda de elevar la calidad de la escuela se relacionan directamente con las competencias de sus gestores y líderes pedagógicos" (p.7).

Esta realidad compleja exige desarrollar pensamiento y comprensión sistémica e integral de la vida de cada organización. En el siglo XXI los conceptos de autoridad y dirección han cambiado, se necesitan otras prácticas y otras competencias. Se impulsa un liderazgo distribuido o compartido con toda la comunidad escolar (Murillo, J., 2006; Bolívar, A., 2010). Este liderazgo significa un cambio de cultura y paradigma, basado en el compromiso de todos los integrantes del centro educativo y apelando a la combinación de habilidades de la comunidad educativa para llevar adelante un proyecto educativo común. Hay que crear y recrear el saber y el saber hacer institucional desde la valoración de múltiples sujetos y miradas, implicando más al

colectivo y generando aprendizaje sobre y desde la misma organización.

Este nuevo paradigma educativo en construcción requiere directivos que tengan la capacidad de impulsar y promover instituciones integradas e integrales, que asuman el desafío de cambiar tanto su funcionamiento y estructura como los procesos pedagógicos de calidad que consolidan la vida escolar, tomando en cuenta los nuevos contextos sociales y las demandas actuales. Destinar tiempo a consolidar la comunidad educativa es clave. De lo contrario, perdurará la concepción burocrática que afianza la obsolescencia de la escuela como agente educador significativo.

Delgado (2004) plantea el liderazgo "como una competencia transversal o clave de la dirección escolar que contempla otras competencias específicas" (p. 195). El liderazgo de los directivos escolares implica entusiasmar y movilizarse junto a otros para concretar una propuesta educativa común, colaborativa e innovadora. Desarrollar competencias comunicacionales, capacidad para trabajar en equipo, delegar y supervisar son tareas imprescindibles, destinando energía y liderando los procesos.

Cada contexto y cada situación requerirán de competencias de liderazgo diferentes, particulares, situadas y que favorezcan el aprendizaje organizacional. Se habla de una gobernabilidad, que remite a lógicas de trabajo horizontales e interactivas, contemplando la realidad y complejidad particular de cada centro educativo. Pozner (2007) integra la gestión y el liderazgo a la gobernabilidad pedagógica integral que propone. No hay posibilidad de liderazgo y cambio educativo si no existe una gestión que esté centrada en lo pedagógico.

La gestión está vinculada a las estrategias, la eficacia, la planificación y los objetivos de cada proyecto. El liderazgo se dirige a trabajar desde los valores y propósitos, con creatividad e imaginación para movilizar a los actores involucrados, incorporando la intuición, el compromiso, la pasión y la ternura (Fullan y Hargreaves., 1996; Assman, 2002; Day, 2011) como componentes centrales.

Se debería hablar de una gestión estratégica, basada en una racionalidad creativa para la cotidianidad, que permita interactuar con el pasado, presente y futuro institucional. Lamentablemente, con frecuencia la energía de los directivos para liderar se agota en resolver problemas urgentes, o cumplir con las exigencias burocráticas del propio sistema.

Maureira (2004) sostiene que "los líderes eficaces ejercen una influencia indirecta pero poderosa sobre la

eficacia del centro educativo” (p. 3).

Citando a Marina, Pozner confirma (2002): “Nuestros proyectos, nuestras necesidades, nuestras aspiraciones chocan contra la realidad. Unas veces podremos, o deberemos, cambiar nuestras metas, pero en otras ocasiones habrá que cambiar la realidad” (p. 42). De lo contrario, las instituciones educativas perderán su esencia transformadora y liberadora, para ser solamente adaptativas y funcionales a cualquier exigencia externa.

¿Por qué algunos sistemas educativos tienen mejor desempeño y mejoran con más rapidez que otros?  
¿Por qué hay comunidades y resultados satisfactorios en algunas escuelas y no en todas?

Los sistemas educativos que presentan mejores desempeños coinciden en tres aspectos fundamentales (McKinsey, 2008):

- a. Contar con las personas más aptas para ejercer la docencia (la calidad del sistema educativo relacionada con la calidad docente).
- b. Desarrollar a estas personas hasta convertirlas en instructores eficaces (formación para liderazgos).
- c. Garantizar que el sistema sea capaz de brindar la mejor instrucción posible a todos los niños (garantizar una educación para todos). (p.13)

## 2.1- El desafío de dirigir escuelas en la actualidad

El momento histórico actual conjuga dos velocidades en las escuelas. Una que expresa el ritmo personal, donde prima lo emocional, la cercanía y el encuentro, la trasmisión oral, los acontecimientos más cotidianos, subjetivos y locales; y otra más rápida, tecnológica, de demandas continuas, basada en la imagen inmediata e instantánea, de emergentes y conocimientos en transformación, reflejo del sistema globalizado. Directivos, equipos docentes y alumnos viven cotidianamente en la escuela las tensiones entre estos dos tiempos. La formación para liderar los cambios procura optimizar estos tiempos.

Dustchazky (2011) afirma que “estar hoy en una escuela es estar expuestos a lo imprevisto y lo insólito” (p.1). Gestionar las prácticas educativas en la escuela, -escenario de acontecimientos no sólo pedagógicos, sino también sociales-, implica una suerte de entrenamiento para lidiar con imprevistos y situaciones repentinas. Vulnerabilidad de las familias, agresiones diversas, y violencia creciente, dentro y fuera de las escuelas, son situaciones que interfieren en la labor diaria de los educadores. (Lewkowicz y Corea, 2005).

El director se enfrenta a intermediar en situaciones

externas a la institución como figura central ante problemas diversos (conflictos entre familias, situaciones de maltrato, violencia intrafamiliar, solicitudes judiciales, contraprestaciones sociales, etc.). Una escuela desbordada por las situaciones contextuales antes mencionadas plantea un nuevo escenario, ocupado por multiplicidad de situaciones demandantes, y que exceden sus funciones tradicionales. Se necesita discernir qué rol debe cumplir la escuela frente a las contingencias sociales y la incertidumbre de los tiempos actuales.

¿Qué lugar ocupa el directivo en este nuevo escenario?  
¿Qué importancia tiene su rol en la articulación de objetivos, posibilidades y dificultades? ¿Cómo se puede acompañar y fortalecer este “nuevo” desempeño y el desarrollo de las competencias correspondientes? Analizar en qué invierten su tiempo cotidianamente los directivos es tomar contacto con un indicador significativo.

Si la función y el rol que ocupan los directivos escolares es uno de los puntos clave para el logro de escuelas exitosas, queda clara la importancia de conocer los factores que los afectan positiva o negativamente en su quehacer. Una síntesis de los factores que dificultan el buen funcionamiento directivo es el aporte de Cantón (1996), citada por Caballero Martínez y Mata (2002, p.364) distinguiendo dos categorías: endógenos y exógenos (cuadro 1).

Según el Diccionario de la Real Academia Española, el término endógeno hace referencia a algo que nace en el interior, o que se origina en virtud de causas internas. Exógeno, por su parte, refiere a algo que se genera o forma en el exterior, o en virtud de causas externas. Los factores endógenos apuntan a lo que sucede en la interna del centro educativo o es inherente al rol directivo, y los factores exógenos provienen desde fuera del centro: de la comunidad o del sistema educativo.

## 2.2- El malestar profesional en los directivos escolares uruguayos

Como plantean Cornejo Chávez y Quiñónez (2007), “(...) existe abundante evidencia que respalda la relación entre condiciones de trabajo y salud laboral, productividad y permanencia en el empleo por parte de los trabajadores (Parra, 2001; Dejours, 1998; Mendel, 1993)” (p.75).

Colino (2015), en su tesis, realiza una revisión histórica del concepto de *burnout*, propuesto por Freudenberg (1974), quien refiere a un síndrome de carácter psicológico que afecta a profesionales que trabajan ayudando a otras personas. La autora menciona

Cuadro 1: Factores negativos que afectan la dirección de un centro educativo.

Factores endógenos	Factores exógenos
El propio funcionamiento de la Dirección escolar	Poco apoyo de la Administración Central
Deficiente preparación	Colisión de los intereses de la Administración y el centro.
Ambigüedad de funciones y representación	Inestabilidad en el cargo
Falta de autonomía para tomar decisiones importantes	Alumnado y promociones problemáticas
Falta de hábitos y compromiso con el centro	Apatía y poca valoración del aprendizaje
Desinterés en la tarea	Conflicto de padres con el centro escolar
«Celularismo» de los docentes	Familias con escasa participación
Conflictividad entre compañeros	Falta de apoyo de la comunidad
Instituciones con espacios libres, sin recursos para el ocio y la recreación colaborativa.	Problemas familiares
Tensión y estrés interno	Dificultades específicas de cada centro y lugar (infraestructura/contexto)
Tareas excesivas y poco personal	Remuneraciones poco atractivas
Falta de incentivos profesionales	Falta de incentivos profesionales

Fuente: Elaboración propia con datos de Caballero Martínez, J. Mata, F. S. (2002,p.364)

diversos estudios internacionales sobre *burnout* y malestar docente (Maslach,1986, Esteve,2001, Marqués,2005; Robalino,2005; Martínez, 2009; Moreno, 2009; Rossi, 2009) que constatan el vínculo estrecho entre las tareas educativas y el desgaste profesional y personal de quienes las ejercen. El *burnout* implica una vivencia subjetiva de malestar, un síndrome de «*estar quemado*», que tiene efectos negativos tanto para la persona, como para la organización en la que trabaja. Esteve (2001) habla del malestar docente refiriéndose a las molestias y el dolor que sufren estas personas debido a las tensiones que soportan por su profesión. Afirma que estudiar teóricamente el “malestar” implica estudiar la afección de dichos profesionales desde dos enfoques: psicológico y sociológico, ya que ambos están siempre en relación. Su planteo concuerda con

los factores endógenos y exógenos mencionados.

La relación que existe entre el trabajo y el malestar directivo requiere de un análisis detallado, que implica indagar sobre las condiciones contextuales y la organización del trabajo y su repercusión interna en los directivos escolares para identificar todos los factores que intervienen. Para hacerlo, se estudió la normativa en relación al acceso al cargo y la formación específica, así como la remuneración que perciben los directores escolares, y se realizaron entrevistas en profundidad.

Para acceder al cargo de dirección en las escuelas uruguayas, el requerimiento de base es ser maestro titulado. En la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), el acceso se rige por el Estatuto del Funcionario Docente que establece el concurso como

preceptivo para ocupar el cargo en efectividad (art. 23). El art. 26 de dicho Estatuto menciona los cursos de formación específica en áreas vinculadas a la gestión para concursar. No siempre quienes asumen un cargo directivo han completado su formación previamente, sea por asumirlo en carácter interino o suplente o por la falta de disponibilidad de cursos. A nivel público, la formación para la gestión escolar ofrecida ha sido variada, oscilando entre cursos de pocas horas, hasta propuestas de dos años de duración, incluyendo prácticas. En algunos períodos, con necesidad de cubrir vacantes y pocos postulantes, se ha permitido que asuman direcciones sin haber realizado los cursos previamente. No siempre se asume el cargo con la formación adecuada para ejercerlo.

La remuneración que percibe un directivo se basa en el tipo o categoría de escuela que dirige. Las escuelas están clasificadas por categorías, de acuerdo al número de alumnos, tipo de cursos que imparten, y -en algunos casos-, zona socio-económica donde se ubican (es el caso de algunas escuelas primarias de contexto crítico o las escuelas de Tiempo Completo, donde la remuneración de los directivos aumenta como compensación, aunque no es proporcional al número de horas que trabajan). Los salarios de los directores están topeados en el 4to grado del escalafón de la carrera magisterial (en total son 7 grados), por lo que es frecuente que el ascenso de un maestro al cargo de dirección, en lugar de significar un aumento salarial, suponga una disminución de sus ingresos (si su grado como maestro era superior al 4to, quedará topeado allí, rebajando su salario).

Estas condiciones laborales y las demandas del cargo hacen al ejercicio de la gestión escolar poco atractivo, generando vacantes, ausentismo y escasez de interesados. El “desgaste laboral” provocado por el malestar hace que aumenten las licencias, con consecuencias que afectan el buen funcionamiento escolar.

### 3- Metodología e instrumentos de investigación

El estudio es de carácter cualitativo, de corte testimonial, recurriendo al análisis documental y las entrevistas personales en profundidad para recoger la voz de los maestros directores. Se emplearon dos fuentes para recoger su palabra directa, considerando que la misma pocas veces es relevada:

- se analizó una carta escrita por directivos escolares elevada a las autoridades;
- se realizaron entrevistas en profundidad a ocho directivos de escuelas primarias públicas urbanas, de la zona este de Montevideo.

Se consideró relevante analizar el contenido de la carta por tratarse de una manifestación pública de opinión de un colectivo Maestros/as Directores/as de escuelas públicas de todas las jurisdicciones de Montevideo presentada en agosto de 2014<sup>1</sup> ante las autoridades del Consejo Directivo Central que dirige la ANEP. En ella se explicita y sintetiza la acumulación de tareas que asumen en su desempeño como directores y el malestar que dicha acumulación les genera. El contenido de la carta se procesó, tomando como base la clasificación de factores endógenos y exógenos que afectan a la función directiva de Caballero Martínez, y Mata (2002, p.364).

Las entrevistas en profundidad tuvieron como finalidad registrar la autopercepción de los directivos respecto a su función, identificando los factores que inciden en ella y sus sentimientos. La selección de los ocho directivos correspondió a un muestreo intencional (sin pretensión representativa). Para garantizar una apertura mayor a la diversidad existente, se definieron criterios (Cuadro 2), indagando relaciones entre la tendencia al malestar directivo con las variables consideradas: contexto, antigüedad en el cargo y características del centro.

<sup>1</sup> [http://www.ademumontevideo.com.uy/it/docs/doc\\_dire.pdf](http://www.ademumontevideo.com.uy/it/docs/doc_dire.pdf)

Cuadro 2: Criterios para la muestra intencional seleccionada para entrevistar a ocho directivos de escuelas públicas urbanas de Montevideo.

Variables consideradas		Antigüedad del director en el cargo	
Tipo de escuela	Tipo de contexto	Menos de 5 años	9 o más años
Escuela común	Vulnerable	1 (Dir. 1)	1 (Dir. 2)
	no vulnerable	1 (Dir. 3)	1 (Dir. 4)
Escuela de tiempo extendido	Vulnerable	1 (Dir. 5)	1 (Dir. 6)
	no vulnerable	1 (Dir. 7)	1 (Dir. 8)

Fuente: Elaboración propia. (2016)



Cuadro 3: Planteos de los directivos de las escuelas públicas de Montevideo a las autoridades de ANEP (2014)

<b>Dimensiones y factores vinculados</b>	<b>Factores endógenos</b>	<b>Factores exógenos / contextuales</b>
<b>Dimensión</b>	Control de documentación de alumnos que corresponden a otro prestador del Estado (carné pediátrico y vacunas). Solicitud de detalles de documentación a empresas de transporte para salidas didácticas.	Reclamos constantes por problemas edilicios. Manejo de documentación en formato papel, sin contar con tecnología para acceder a la información en red.
<b>Dimensión Técnico Docente</b>	Falta de tiempo para la coordinación con el equipo docente. Carencia de apoyo de docentes especializados para la atención de alumnos con problemáticas específicas (T.E.A., síndrome Down, Psicóticos, etc.). Falta de maestros suplentes para cubrir licencias, implica que los directores se hagan cargo de esos grupos.	Necesidad de maestros comunitarios para seguimiento y acompañamiento de familias. Ausencia de equipos de apoyo (presentes solo en escuelas Plan Disfrutable) para atender necesidades del alumnado.
<b>Aspectos que exceden a la función específica</b>	Control de cumplimiento de pago de tributos del Banco de Previsión Social (BPS) y Dirección General Impositiva (DGI) para proveedores. Gestiones administrativas para la contratación de auxiliares por parte de Comisión Fomento escolar. Gestiones para obtener detalles de factura de servicios telefónicos a pedido de Hacienda. Tareas inherentes al comedor escolar.	Coacción moral del sistema para abrir una empresa comprometiendo a la persona jurídica y el patrimonio personal del directivo para contratar auxiliares. Exigencia de titularidad de la cuenta de teléfono de la escuela a su nombre.
<b>Otros reclamos</b>	No recibir salario acorde a sus responsabilidades.	Falta de coherencia en las líneas de acción respecto a las Inspecciones de Montevideo. Distintas interpretaciones de las líneas centrales. Carencia de tecnología eficiente para cumplir con tareas exigidas desde Administración Central
Fuente: Elaboración propia (2016), basada en criterios de Caballero Martínez y Mata (2002).		

#### 4- La información recogida

El procesamiento de los contenidos de la carta elevada por los directivos a las autoridades se sistematizó en base a factores endógenos y exógenos en el cuadro 3.

La información obtenida en las entrevistas se transcribió, categorizó y sistematizó diseñando varios cuadros temáticos de contenido en función de los factores de incidencia en el desempeño que fueron mencionados.

Se transcriben a continuación opiniones ilustrativas.

Al indagar sobre los datos personales de base, si bien es claro que no se trata de un estudio cuantitativo representativo, se elaboró el perfil de los directivos entrevistados. La totalidad son mujeres (dato consistente con la feminización del magisterio nacional superior al 90% según INEEEd (2017), confirmando que



a la sobrecarga laboral vinculada al cargo directivo (que afecta también su espacio personal y familiar), suman la labor doméstica, y la crianza de los hijos (todas son madres).

Respecto a la formación específica, si bien la mayoría de las entrevistadas realizaron cursos de formación para directivos, varias lo hicieron con posterioridad al momento de ejercer por primera vez el rol, y una de ellas no posee ninguna formación específica en gestión escolar. La mitad de los directivos entrevistados calificaron como regular la formación recibida.

*“Todos los directivos deberíamos tener al menos el concurso de dirección porque eso te da una mínima garantía de haber leído algo respecto al cargo... Pero ahora como hay carencia, llegan a los cargos sin ninguna formación, porque no hay quien cubra las direcciones. Llega gente que no está preparada... Sos la cara visible del centro, la persona más vapuleada”.* Dir.4

En cuanto a la planificación de la tarea directiva, se observa que no existe una modalidad uniforme de planificación. Algunos tienen visión más amplia y otros llevan el “día a día”.

Respecto a las actividades que consideran principales, más de la mitad manifestaron que priorizan las actividades técnico pedagógicas, seguidas por las administrativas y en tercer lugar la atención a problemáticas de las familias.

*“Hay intervenciones que hacemos con las familias que exceden a las respuestas que podemos dar. Deberían hacerlo otros profesionales: (por ejemplo) cómo conseguir tarjeta del MIDES, que les atiendan la salud, conseguir psicólogo, cuestiones asistenciales”.* Dir.2

En relación con las actividades que les insumen más tiempo, las opiniones no concuerdan con las prioridades mencionadas. Seis directoras señalan que son las tareas administrativas las que insumen la mayor parte del tiempo, seguidas por las actividades técnico-pedagógicas y la atención a las familias.

La falta de tiempo para llevar a cabo las múltiples tareas de su cargo es unánime. Esta situación las lleva a ampliar el tiempo que destinan a la escuela, más allá del horario laboral asignado.

*“Normalmente entro antes de mi horario y me retiro después. Trabajo dos horas más por día, o sea trabajo diez horas más por semana. Casi cuarenta horas más por mes”. Dir. 2*

*“No hice el cálculo exacto pero te podría decir que una semana al mes, a grosso modo, se va en trámites fuera del centro. Otro trámite es el pedir el detalle de factura del teléfono, que el director es el responsable. Todos los meses tengo que ir a una sucursal a presentar una carta con la solicitud del detalle de factura para presentar en primaria; después de solicitarlo tenés que ir a las 48 horas a levantarlo”. Dir.4*

En sus manifestaciones es interesante constatar que la actividad que más les cuesta llevar a cabo es la tarea administrativa, y a su vez, es la que consideran que les insume más tiempo.

Si bien el área técnico-pedagógica se entiende como central en la función directiva, muchas veces genera frustración en los directivos no poder llevarla a cabo, pues es relegada por atender otras áreas (especialmente la administrativa). La totalidad de las entrevistadas manifestó que buena parte de las tareas administrativas que realizan exceden a su función. ¿Cuáles son específicamente esas tareas?

*“Millones! Asistencialismo, trabajo con la comunidad que tendrían que hacer otros profesionales; comedor (que es un lugar difícil de enfrentamientos, es un lugar de poder), planillas y formularios del comedor; tener el teléfono a nombre del director!; contratación de auxiliares, trámites en el BPS por las contrataciones, trámites en primaria que se complejizan por la burocracia y te llevan más tiempo del que deberían; imposiciones de primaria que llegan por circular que hacen que el director tenga más trabajo. La última es la que dice que debemos tener actualizado el legajo de cada maestro en la institución. El director es el tesorero y todas las responsabilidades recaen sobre él. Las exigencias desmedidas de primaria no te permiten ejercer el rol”. Dir. 1*

*“Todo lo que tiene que ver con lo financiero contable, ir a BPS, DGI, Bancos. Contratar personal, controlar facturas, boletas, libro de caja. Los planteos constantes y emergentes de primaria, por ejemplo: ayer me llamaron que teníamos que ir a buscar los cuadernos para los niños. Imaginate 500 cuadernos, tenemos que contratar vehículo o conseguir nosotros personalmente, cargar o pedirle a un familiar que nos ayude, es una locura! Así varias cosas, son absurdas”. Dir. 5*

Mencionan además el tiempo destinado a la atención a las familias, la intervención en conflictos interpersonales (del personal docente y no docente), la gestión y supervisión del comedor, las dificultades edilicias y su atención y, en menor porcentaje, las coordinaciones con otros organismos.

*“Los directores son como pulpos... Hay muchas tareas que exceden al rol del director: el comedor, el control de las boletas, estar atrás de la sanitaria, los reclamos por mantenimiento del local, la solicitud de presupuestos para las reparaciones, lo que tenés que llevar a primaria, después llamar a las empresas. Tener la cuenta de teléfono a tu nombre, todo el trabajo con Comisión fomento, trámites de Banco y manejo de dinero, trámites en BPS por contratación de personal. Reclamos constantes. Además atender el “consultorio”, siempre digo que la dirección es mi consultorio, porque aquí vienen a plantearse todos los problemas y situaciones personales..., que tenés que escuchar y atender, y tratar de ayudar. Hay situaciones muy complejas en el personal”. Dir. 6*

*“Se le exige mucho al maestro director. La escuela tiene que dar respuesta a todo. Ha cambiado mucho la situación social, está muy complicado, tenés que lidiar a diario con temas de hambre, violencia doméstica... No es sencillo”. Dir. 6*

#### **4.1- El desempeño de la función directiva.**

En las entrevistas se constató que es difícil para varios directivos separar lo vocacional y la realización personal, del accionar cotidiano y las exigencias del cargo. Se observa una dualidad, ya que muchos manifiestan sentirse felices, motivados, y entusiasmados, al mismo tiempo que mencionan la angustia que les genera el cargo, el surgimiento de enfermedades, la necesidad de consultar a especialistas, las continuas exigencias,



los enfrentamientos y el miedo.

*“La subdirectora (quien fue directora durante mucho tiempo) es quien debería estar ocupando el cargo, pero no está por cuestiones de salud. Tiene síndrome de burnout”. Dir. 1*

Por otro lado, varios directivos manifestaron desgaste por la cantidad de horas que le dedican a su trabajo, teniendo en cuenta además que muchas de esas horas no son remuneradas (las realizadas fuera de horario y en los hogares) por lo que los tiempos personales de descanso y esparcimiento son muy escasos, prácticamente inexistentes. Al responder la pregunta, ¿cambiarían algo respecto a su rol?, varios enfatizaron el no llevarse trabajo a la casa o quedarse fuera de hora en la institución.

En la entrevista se les brindó a los directivos un listado con palabras<sup>2</sup> que debían elegir para reflejar su sentir respecto a la función. La indicación fue que seleccionaran y jerarquizaran tres de esas palabras. Las más elegidas en el orden mencionado fueron: *motivado, sobrecargado, cansado*.

*“Aclaro: motivado y valorado por la escuela y la comunidad, sobrecargado y disconforme con el sistema”. Dir. 1*

Respecto a la remuneración que perciben, la mayoría manifestó estar en desacuerdo, coincidiendo en que no tienen reconocimiento ni se da valor al cargo que ocupan. La remuneración del director no condice con las funciones, responsabilidades y extensión horaria que se asume en las diversas escuelas y no están necesariamente unidas al nivel de exigencia o formación que se requeriría para gestionar un centro determinado. Varios manifestaron que ganaban más en su cargo anterior como maestros (ya que su sueldo va en relación al centro educativo en el que están y está topeado en el 4to grado del escalafón docente). Con esta cláusula, al asumir el cargo de dirección a veces económicamente, en lugar de mejorar, cobran menos.

*Yo vivo gracias a mi esposo: ¡es una vergüenza! Además que parte de mi salario se va en cuestiones que tienen que ver con la escuela, más allá que son decisiones personales, más de una vez compramos de nuestro bolsillo para hacer una canasta de alimentos a familias que la necesitaban, di plata para boletos, he comprado pañales, tickets de policlínica. Dispones además de un montón de horas más para la dirección que nadie te las paga”. Dir.1*

*“Ganás en responsabilidad y perdés en sueldo”. Dir.5*

*“Desde ese lugar es un cargo que no tiene reconocimiento, la remuneración no le da valor al cargo que desempeña un director. Yo recién ahora, después de muchos años de trabajo, puedo vivir de lo que hago con mi sueldo, y no tengo nada que me sobre”. Dir.6*

Las directoras manifestaron que lo que les motiva del cargo es la posibilidad de hacer algo por la escuela, el rol, los niños, acompañar a los docentes y las tareas técnico-pedagógicas.

*“Si bien estoy cansada y sobrecargada, porque estoy toda contracturada, vivo tomando relajante muscular: tengo el cuello duro! Me gusta mucho este rol. Yo elegí la dirección para ir contra el ‘no se puede’... El compromiso es con los niños, la escuela, la comunidad... en casa me dicen ‘para vos la escuela es como una droga’”. Dir. 5*

Cuando se les preguntó acerca de las situaciones o tareas del cargo que los desmotivan, los directivos respondieron: la angustia que les genera las exigencias del sistema, la burocracia y las trabas administrativas.

*“Las incoherencias y absurdos del sistema. Está completamente alejado de la realidad de la escuela. Ahora perdimos un cargo de auxiliar por presupuesto, ¡una escuela con 900 alumnos! Las partidas no están pensadas en función de las instituciones, son para todas lo mismo, cuando cada centro es diferente y con una realidad diferente. Lo que más estresa es el sistema y las autoridades: las presiones de arriba. Hay como un divorcio entre el sistema y la realidad escolar. Das orientaciones y después te dan un lineamiento que es totalmente opuesto a lo que vos planteas. Resistir forma parte del cargo. El directivo no tiene autonomía para trabajar.” Dir.1*

<sup>2</sup> Listado de palabras ofrecido: motivado, sobrecargado, animado, disconforme, valorado, desganado, entusiasmado, cansado, satisfecho, conforme, contento, insatisfecho, agotado.

Cuadro 5: Resumen de factores exógenos, endógenos y personales que inciden negativamente en la gestión de las escuelas públicas relevadas de Montevideo

<b>Factores</b>	<b>Factores exógenos</b>		<b>Factores endógenos</b>		<b>Factores personales</b>
<b>Dimensiones</b>	<b>Sistema educativo</b>	<b>Sociedad Comunidad</b>	<b>Inherentes al rol</b>	<b>Referentes al centro educativo</b>	<b>Personales</b>
<b>Administrativa Organizacional</b>	<p>Normativa compleja y en constante modificación que suma tareas, sobrecargando la función directiva</p> <p>Criterios de selección de candidatos cambiantes, por coyunturas al acceder al cargo</p>	Crecientes	<p>Falta de tiempo para desarrollar tareas inherentes a la función directiva</p> <p>Asumir tareas que exceden a la función</p>	<p>Baja permanencia en el cargo</p> <p>Alta rotación</p> <p>Malas condiciones laborales</p>	<p>Dedicación de tiempo personal para poder completar las tareas</p>
<b>Técnico Pedagógica</b>	<p>Escasa formación en gestión y poca experiencia en el cargo</p> <p>Poco apoyo de la Administración</p>	Subvaloración de la educación y los educadores	<p>Falta de espacios de planificación y coordinación con los docentes</p>	<p>Escasos recursos materiales</p> <p>Falta de tecnología y conocimientos para trabajar en red</p>	<p>Frustración por no poder darle atención al área</p>
<b>Socio Comunitaria</b>	<p>Falta de equipos multidisciplinares que den respuestas a las problemáticas familiares/sociales</p>	<p>Situaciones de violencia e inseguridad en el vínculo escuela - comunidad</p> <p>Sobrecarga por abordaje de problemáticas familiares</p>	<p>Atender consultas y demandas constantes que plantean las familias/comunidad</p>	<p>dependencia directa respecto al funcionamiento de la Comisión Fomento</p>	<p>Vocación de servicio volcada a la resolución de problemáticas familiares</p>
<b>Condiciones de trabajo</b>	Baja remuneración	Pérdida de prestigio social	Tensión y estrés.	Problemas variados de infraestructura deficitaria	Falta de tiempo personal para descanso

Fuente: Elaboración propia partiendo de la investigación (ACOSTA, 2017).

Disponer de tantas horas personales para llevar adelante su función, la remuneración alejada de las exigencias del cargo, la intervención en conflictos interpersonales (con docentes y auxiliares), las problemáticas que se generan con las familias y la falta de reconocimiento, fueron otras situaciones mencionadas como desmotivadoras.

La imposibilidad de generar un espacio distendido durante la jornada laboral que es extensa e intensa, imprime mayor sensación de agobio.

*“El no tener ni un minuto para uno en toda la jornada escolar. Sería bueno tener al menos una hora para almorzar, despejarse, respirar profundo y volver a la tarea. Hasta cuando estás almorzando, estás trabajando.” Dir.5*

Sin duda la labor del director tiene un componente emocional que trasciende el plano normativo. Su involucramiento con la comunidad que lidera compromete su afectividad. Quizás allí esté la explicación de la dualidad mencionada, entre la entrega y el cansancio.

*“Me siento motivada, contenta, me gusta mucho lo que hago. Decepcionada por el sistema. Hay situaciones que tienen su costo emocional también. He intervenido para mediar en conflictos que me generaron mucha angustia y miedo. Yo soy mucho de decir ‘mi honor está en juego y de aquí no me muevo’, pero tengo que reconocer que sentí mucho miedo.” Dir.8*

## 5- Reflexiones finales sobre la compleja y dinámica tarea de gestionar

La finalidad del estudio fue realizar una lectura de la realidad de los directivos de las escuelas públicas de Montevideo, dándoles voz a ellos para analizar los factores que identifican como generadores de malestar, considerando su incidencia en la gestión escolar.

En el siguiente cuadro se sintetiza la categorización de los factores mencionados, según las dimensiones emergentes.

Desde la perspectiva de una realidad cambiante, que ha modificado la organización social, y conscientes de su incidencia en el funcionamiento de las escuelas, se constata que quienes tienen la responsabilidad de gestionarlas, han tenido que ampliar su rol en diversidad

de funciones extendiendo los tiempos asignados, buscando dar respuestas a este nuevo y demandante escenario.

Llama la atención que ninguna de las entrevistadas mencionen a las autoridades como respaldo para su gestión. La soledad en sus cargos queda manifiesta.

La investigación permitió constatar, identificar y categorizar un conjunto de factores exógenos y endógenos que generan malestar en los directivos de las escuelas públicas urbanas de Montevideo, incidiendo desfavorablemente en su gestión.

Las opiniones coinciden y no se evidencian diferencias notorias en función de la antigüedad en el cargo, ni el tipo de escuela.

La acumulación de tareas torna insuficiente el tiempo comprendido dentro de las jornadas laborales asignadas, resignando tareas fundamentales de la gestión para realizar otras que no son inherentes a su rol directivo. Parece necesario intervenir despejando el tiempo de quienes gestionan, habilitando delegaciones de tareas, despejando sus agendas para facilitar y potenciar que su mente y sus prácticas se centren en lo fundamental: destinar tiempos y espacios de reflexión, coordinación, acción y evaluación para mejorar la enseñanza y los aprendizajes en cada escuela.

El relevamiento de factores realizado identifica tres niveles de actores con grados de incidencia claros: el sistema educativo, cada escuela y el nivel personal. Será cuestión de contribuir a tomar conciencia, cada uno, del lugar desde donde puede generar mejoras.

## Referencias bibliográficas

- Acosta, A. (2016). Tesis de Maestría en Educación (inédita): *La gestión de las escuelas públicas en Montevideo. Una mirada de la compleja tarea de dirigir una escuela*. Universidad Católica del Uruguay
- ANEP- CODICEN (1993 y modificaciones posteriores). *Estatuto del Funcionario Docente*. Uruguay
- Assman, H. (2002). *Placer y ternura en la educación: hacia una sociedad aprendiente*. Madrid: Narcea
- Bolívar, A. (2010). *¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta*. En: Redalyc.org, 3, pp. 79-106. Disponible en: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3528/2620>.
- Colino, N. (2015). Tesis de Maestría: *El Síndrome de*

- Burnout en un grupo de profesores de enseñanza secundaria en Montevideo.* Universidad Católica del Uruguay
- Caballero Martínez, J., Mata, F. S. (2002). *Satisfacción e Insatisfacción de los directores escolares.* Comunidad Autónoma de Andalucía.
- <https://books.google.com.uy/books?id=EpT5yWfOLhkC>
- Cornejo Chávez, R. y Quiñonez, M. (2007). *Factores asociados al malestar / bienestar docente. Una investigación actual.* REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación, vol 5, núm 5e, pp 75 - 80. Red Iberoamericana sobre Cambio y Eficacia Escolar. Madrid.
- Day, Ch. (2011). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores.* Madrid: Narcea.
- Delgado, (2004). *La función de liderazgo de la dirección escolar; una competencia transversal.* Enseñanza, 22, 2004, 193-211. Universidad de Salamanca. Disponible en: [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20282/funcion\\_liderazgo.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20282/funcion_liderazgo.pdf)
- Duschazky, S. (2010). *Notas sobre escuela y subjetividades juveniles.* Anales de la educación común, Año 1, N° 1-2.
- Esteve, J. M. (2001). *El malestar docente.* Barcelona: Paidós
- Fullan, M. y Hargreaves, A. (1996). *La escuela que queremos, los objetivos por los que vale la pena luchar.* Buenos Aires: Amorrortu
- INEEd (2017). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2015-2016.* INEEEd, Montevideo.
- Lewkowicz, I., y Corea, C. (2005). *Pedagogía del aburrido: escuelas destituidas, familias perplejas.* Buenos Aires: Paidós
- Maureira, O. (2006). *Dirección y Eficacia Escolar, una relación Fundamental.* REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 4.
- McKinsey & Company; Barber, M.yMourshed M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos.* PREAL Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.
- Murillo, J. (2006). *Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido.* REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol.4.
- Pozner, P. (2000). *El directivo como gestor de los aprendizajes escolares.* Buenos Aires: Aique