

La reforma en secundaria desde la perspectiva de los directivos

CARMEN GRISELDA LOYA ORTEGA

Profesora investigadora
Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado

Resumen

El texto que tiene en sus manos es el producto de una investigación, efectuada en instituciones del nivel de secundaria que pertenecen al subsistema estatal en la ciudad de Chihuahua, Chih.

El proceso investigativo generó conocimiento que permite estar al tanto de las perspectivas que construyen los sujetos objeto de estudio, de cara a la implementación de la reforma que se ha emprendido en las instituciones de educación secundaria desde el año 2006.

El apartado de resultados integra, en dos dimensiones (la pedagógica y la organizacional), las voces de los actores, rescatadas a lo largo de las tres etapas en las que se estructura el seguimiento del que da cuenta este escrito. Las opiniones se interpretan y contrastan con

las aspiraciones planteadas en documentos que sustentan la reforma, y se considera su incidencia como promotor o limitante para el cambio que se intenta suscitar.

Palabras clave: reforma educativa, calidad educativa, función directiva, gestión escolar

Antecedentes

Desde su origen, en los albores del siglo XX, la educación secundaria tuvo un carácter formativo y propedéutico, con ello el gobierno pretendía crear las condiciones institucionales para tener en cuenta la naturaleza heterogénea de las demandas en el país y a partir de ellas ir conformando “un nivel educativo con distintas modalidades para atender a poblaciones diversas o lograr propósitos de formación y capacitación específicos” (SEP, 2005: 38). Este segmento de la educación bá-



sica evolucionó hasta llegar a lo que se ha denominado modalidades de educación secundaria, de las que actualmente subsisten tres: generales, técnicas y telesecundarias.

A partir de las reformas derivadas del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1992, la educación secundaria se constituye como la última fase del trayecto formativo que obligatoriamente deben cursar los mexicanos. Y con ello se presentan vastos cambios curriculares y procesos de evaluación internacionales como el Programa para la Evaluación Integral de los Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés) o nacionales como las pruebas que aplica el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

En el nuevo milenio se incrementa el mínimo de años que los mexicanos debemos permanecer en el sistema educativo, pues “la educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica obligatoria” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2011: 4) en los Estados Unidos Mexicanos. Esta extensión no va únicamente en el sentido del aumento de años de escolaridad, sino que también pretende enfocarse en el fortalecimiento de la calidad de los aprendizajes que se promueven en estos niveles educativos a través de estrategias que preparen a los ciudadanos que el México moderno requiere: capaces de vivir en una sociedad democrática, con apego a la legalidad, respeto a los derechos humanos, conocimientos para que desarrollen su capacidad de integración a la productividad nacional, con mayores oportunidades de promoción económica y por consiguiente, mejores niveles de vida.

Una de las acciones que emprende el Esta-

do para cumplir con las finalidades de la educación básica fue instituir como uno de los principales objetivos del Programa Nacional de Educación 2001-2006, la promoción de “la articulación de los tres niveles de la educación básica, para garantizar la continuidad curricular desde la educación preescolar hasta la enseñanza secundaria, estableciendo una congruencia pedagógica y organizativa a lo largo de este tramo educativo” (Poder Ejecutivo Federal, 2001: 137).

Como parte del umbral de la articulación, se define el perfil de egreso de la educación básica, pues a partir de este documento que aparece en los planteamientos del Plan de Estudios 2006 para secundaria, se determinan rasgos que describen lo que un estudiante ha de ser capaz de lograr al cursar los doce años de educación obligatoria, así como la consolidación de cinco competencias para la vida; a saber: las competencias para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad (SEP, 2006).

Asimismo, la Reforma a la Educación Secundaria plantea nuevos retos a quienes les están asignadas las funciones directivas en una escuela de este nivel, debido a que cada reforma educativa representa una oportunidad para modificar, cambiar e incorporar estrategias que influyen en la dinámica de las instituciones y por ende, impactan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El logro de los objetivos de la reforma se encuentra supeditado en gran medida a la organización que se dé al interior de los centros educativos, así como la capacidad para coordinar y orientar las acciones hacia la



consecución de lo planteado en la RS; en ello, resulta imprescindible el papel de quienes cotidianamente tienen a su cargo las funciones directivas de una institución educativa.

Resulta imprescindible contemplar que aun cuando la Reforma a la Educación Secundaria tiene un carácter nacional, en las instituciones se concreta con ciertas particularidades, dadas las condiciones singulares de cada plantel. Es por ello que surgió el interés en conocer las implicaciones que se presentan con la Reforma a la Educación Secundaria (RS) considerando el análisis del fenómeno desde la perspectiva de los directivos y los cambios que se generan durante el proceso de su implantación en las actitudes, las percepciones, intereses, y expectativas de quienes están al frente de las escuelas secundarias.

Propósito

El interés de este estudio se centró en conocer las perspectivas de los directores de escuelas secundarias de la Cd. de Chihuahua con respecto de la implementación de la Reforma a la Educación Secundaria, durante los ciclos escolares 2006-2007 y 2007-2008.

Preguntas de investigación

¿Cómo perciben los directivos de secundaria la implementación de la reforma?

¿Qué valoraciones hacen los directivos en las diferentes etapas de implementación de la reforma?

¿Qué diferencias existen entre la perspectiva de los directivos y las aspiraciones planteadas en los documentos que fundamentan la RS?

¿En qué condiciones materiales se pone en marcha la Reforma a Secundaria?

¿Qué dificultades enfrentan los directivos con la implantación de la RS?

¿Qué metas u objetivos se trazan los directivos para el personal y los alumnos que están bajo su responsabilidad?

Fundamentos

A. Reforma Educativa

Una reforma, genéricamente hablando se define como un “cambio de algo para su innovación y mejora” (Espasa-Calpe, 2005: 2); al plantearla como acción; es decir, al definirla como *reformular* su acepción está relacionada con el hecho de “arreglar, corregir o enmendar”. En ambas se considera el cambio como un asunto que pretende incidir o perfeccionar determinada cuestión aunque se trate únicamente de un planteamiento, o lleve hasta su ejecución.

En el ámbito educativo las reformas se conciben a manera de “hechos que históricamente aparecen como prácticas sociales privilegiadas de proyectos políticos, y uno de sus principales medios para incorporar, modificar, cambiar, mover y experimentar estrategias que afectan directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje y en los contenidos curriculares” (Juárez, 2000: 5).

De acuerdo con Tyack y Cuban “la reforma de las escuelas públicas ha sido, ya de tiempo atrás, un medio predilecto para mejorar no sólo la educación, sino la sociedad misma” (2000: 9), es a través de esos procesos que el Sistema Educativo Nacional hace frente a numerosas demandas que se derivan de las necesidades que emergen en la población





del país; sin embargo, no todos los cambios que se emprenden para intentar satisfacer las necesidades de la educación resultan favorables; innovar en el ámbito educativo ha resultado por demás complejo y se evidencia a través de ancestrales prácticas pedagógicas que continúan vigentes.

Viñao define cuatro tipos de reformas educativas: estructurales, curriculares, organizativas y político administrativas. La que se emprendió en nuestro país en el 2006 es del tipo curricular, pues “intentan establecer, por la vía legal y administrativa, una determinada concepción del currículo en relación con lo que se enseña (los contenidos), cómo se enseña (la metodología) y cómo y qué se evalúa” (Viñao, en Sacristán, 2006: 43).

B. Calidad Educativa

El principal objetivo expresado, en relación con la RS, es el mejoramiento de la calidad de la educación que se brinda en este nivel; es por ello que resulta imprescindible la definición de este asunto; Para Schmelkes la calidad de la educación básica se refiere a:

La capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes (1994: 18).

En este sentido a lo que se aspira es que cada una de las escuelas que forman parte de la educación básica puedan brindar una educación de calidad, entendida como aquella que “asegura a todos los jóvenes la adquisi-

ción de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equiparles para la vida adulta” (Marqués, 2002: 3).

El anhelado logro de una educación de calidad no puede estar supeditado únicamente a la concreción de políticas educativas nacionales, “una condición clave para mejorar la calidad de la educación está en la capacidad de organización de las escuelas y en el empeño que muestran para orientar sus tareas al propósito de que todos sus alumnos aprendan.” (Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, 2006: 4).

Por ello resulta imprescindible el trabajo de quienes cotidianamente tienen a su cargo las funciones directivas de una institución educativa; pues según Mortimore “la escuela de calidad es la que promueve el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo” (citado por Marqués, 2002: 5). En este tenor, resulta conveniente que la intervención del personal directivo se oriente en el sentido de eficientar y maximizar las potencialidades de la escuela para alcanzar los objetivos y metas planteadas para la educación básica.

C. La gestión escolar

Las escuelas forman parte de un entramado de relaciones que en su conjunto constituyen el Sistema Educativo Nacional; no obstante, cada centro escolar forma un ente o sistema en sí mismo; y es bajo estas dos grandes y diversas dimensiones en las que entra en acción la gestión escolar.

La gestión escolar se conceptualiza para efectos del estudio, como la forma específi-

ca “que cada escuela asume y materializa en acciones concretas el encargo que tiene de conducir el proceso educativo de los alumnos, como resultado de la acción directiva en conjunción con las prácticas de los maestros, alumnos y padres de familia” (Fierro, 2006: 46).

Estrategia metodológica

El estudio se realizó a partir de la aplicación de un cuestionario con el formato de preguntas cerradas, aunque también se incluyeron algunas preguntas abiertas que permiten a los participantes proporcionar respuestas con mayor profundidad. Los datos además de someterlos a un tratamiento cuantitativo en términos de mediciones de frecuencias y presentación de porcentajes, fueron codificados en categorías a partir de las opiniones de los directivos.

Se empleó también la técnica de la entrevista individual semiestructurada. El tipo de información recabada a partir de las entrevistas permitió no sólo triangular la información que se obtuvo con la aplicación de los cuestionarios, sino además, se convirtió en un medio para complementar y confrontar los hallazgos que se generaron a lo largo del estudio.

La investigación se llevó a cabo en tres etapas, con directivos de las 26 escuelas estatales públicas ubicadas en la ciudad de Chihuahua, Chih., durante los ciclos escolares 2006-2007 y 2007-2008. Para efectos de este estudio se considera como directivos tanto a los directores, como a los subdirectores de los centros escolares del nivel de secundaria. La cantidad de directivos participantes varía en cada una de las etapas, esto se puede apreciar

en la *Tabla 1*.

Etapa	Director	Subdirector	Total
1	24	22	46
2	22	18	40
3	19	14	33

Tabla 1. Sujetos participantes por etapa

Análisis de resultados

A. Caracterización de directivos

Los 46 directivos que participaron en la primera etapa de la investigación proporcionaron elementos para caracterizar la población de estudio; de ellos, 24 ocupan el cargo de director y 22 son subdirectores.

La edad de los directivos oscila entre los 35 y los 65 años; sin embargo, tres cuartas partes tienen edades comprendidas entre los 40 y 49 años.

Del total de directivos, 33 ostentan una plaza dictaminada, 5 tienen el nombramiento de interinos y 7 son encargados de la dirección de la escuela en la que laboran. Los interinos y encargados en puestos directivos representan cerca de la tercera parte de los directivos con puestos dictaminados.

De acuerdo con la información que proporcionaron, el 76% de los directivos accedió al puesto por concurso escalafonario, el resto fueron asignados en forma directa. Esto es un indicador de los avances en los procesos de elección de personal que dirige las instituciones educativas en el nivel. El sistema de puntajes para acceder a un puesto directivo, así como el proceso formal para dar cuenta





de las puntuaciones, asegura de alguna manera que quienes sean asignados para estar al frente de los centros educativos, se hayan sometido a procesos de profesionalización, dejando a un lado las prácticas que permitían el acceso a quienes tenían los contactos adecuados para otorgarle un puesto de confianza, o aquellos que sumaban más años de servicio en el sistema educativo.

Los puestos directivos de las escuelas secundarias estatales de la ciudad de Chihuahua los ocupan en su mayoría personas que pertenecen al género masculino. De acuerdo con datos rescatados durante la tercera etapa, se encontró que de los 14 puestos de subdirección sólo cuatro los ocupan mujeres, en los puestos de dirección se presenta la misma tendencia, pues sólo nueve de los 33 directivos pertenecen al género femenino.

Por lo anterior, no se encuentra una correspondencia con la proporción de docentes del género femenino que labora en las escuelas del subsistema estatal en la ciudad de Chihuahua, las mujeres representan el 52% del total de docentes. Esta cifra es muy similares al “indicador nacional de feminización en los servicios sociales y de la administración pública [pues] era de 104 mujeres por cada 100 hombres en 1995” (Izquierdo, 2001: 3). Sin embargo, tal tendencia no se manifiesta en los puestos directivos, ya que en las escuelas que participan en el estudio la relación de mujeres y hombres docentes es de 1.08 a 1 respectivamente; mientras que la relación en las subdirecciones es de 0.4 a 1 y en los puestos de dirección se mantiene a la baja, pues se presenta una relación de 0.3 a 1. Ello no sólo confirma que en los puestos directivos continúa primando el ejercicio de las funciones

por parte de personal que pertenece al género masculino, sino también que “a mayor nivel jerárquico, mayor presencia de hombres” (Izquierdo, 2001: 5).

En lo referente al tiempo de servicio que tienen los directivos en la escuela, encontramos que existen en la ciudad 13 directivos que prácticamente acaban de llegar, esta situación representa un reto para la implantación de la reforma, si consideramos por un lado la inestabilidad que se propicia al interior de los centros y por otro la falta de continuidad a los proyectos institucionales.

B. La dimensión organizacional

En el presente apartado se presentan resultados que esbozan la relación entre fines y medios educativos; se juzga que el logro de metas formativas no sería posible sin una adecuada interrelación entre cuestiones didácticas y administrativas; por tanto, se asume que los asuntos inmiscuidos en la dimensión organizacional coadyuvan con el cumplimiento de las metas de aprendizaje planteadas en los fundamentos de la reforma del nivel de secundaria.

a. Condiciones institucionales en las que se implanta la reforma

A partir de la información recabada en las distintas etapas del estudio, ha sido posible describir las condiciones institucionales en las que se pone en marcha la reforma en las escuelas secundarias; con lo anterior nos referimos: al personal que conforma las escuelas, así como el equipamiento y la infraestructura que poseen las instituciones que participan en la investigación.

i. El personal que conforma las instituciones

En las 26 escuelas del estudio laboran más de mil empleados que realizan funciones docentes, administrativas, de asistencia educativa o de intendencia; todos son encabezados por los sujetos cuya perspectiva rescata esta investigación.

Los perfiles institucionales en los que se concreta formalmente el proceso de reforma son heterogéneos; en lo referente al número de empleados, encontramos centros conformados por 13 miembros, mientras que existen otros cuyo número asciende a 63 personas. En promedio hay 44 miembros por institución. A pesar de ser instituciones tan grandes, no todos los centros escolares cuentan con subdirectores.

ii. Infraestructura y Equipamiento

Una educación de calidad implica retos, ya que exige a las instituciones equiparse para contar con las condiciones favorables que permitan emprender nuevas prácticas. Las limitantes en las escuelas son diversas, se localizan centros con carencias de equipamiento y otros con insuficientes instalaciones y áreas destinadas para actividades específicas.

Algunas de las instituciones que participan en el estudio se encuentran desprovistas del equipo de Enciclomedia, Biblioteca, Laboratorio de ciencias e Internet; lo que constituye un problema, ya que son medios indispensables para enriquecer las opciones que la escuela oferta para acceder al conocimiento.

Dos de las 26 instituciones carecen de los equipos de Enciclomedia; ello representa una desventaja para alumnos y maestros, porque

se han convertido en un recurso didáctico generalizado; y prescindir de ello limita la oportunidad de acceso a los avances tecnológicos. Se expresan inconformidades por parte de los directivos ya que no se equipará con estos medios en segundo y tercer grado, pese a que el empleo de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) se plantea en los rasgos del perfil de egreso de la educación básica.

Una necesidad expresada durante la segunda etapa de recopilación de información guarda relación con el mobiliario, toda vez que la reforma plantea el trabajo colaborativo como uno de sus pilares. Los directivos observan dificultades para promover el trabajo en equipo en las aulas, ya que actualmente están equipadas con butacas individuales que no favorecen el desarrollo de las labores que emprenden los equipos.

Dos Centros educativos no poseen espacios deportivos, por ello emplean instalaciones contiguas para llevar a cabo actividades tendientes a favorecer la cultura física en los estudiantes. Coincide que las dos instituciones en las que no existen espacios deportivos, carecen además de centros de cómputo; esta situación revela las condiciones disímiles en las que se implanta la reforma, así como las serias desventajas en las que se desarrollan las actividades de aprendizaje de los alumnos que pertenecen a esos planteles, toda vez que tienen poblaciones escolares de medios socioeconómicos bajos.

Cinco instituciones no tienen instalado el servicio de internet; además, otras cuatro de las 26 escuelas que participaron en el estudio sólo disponen de este medio en el área administrativa, por lo que el resto de la comunidad



educativa (alumnos y maestros) carece de acceso a este medio de información y comunicación.

Una de las fortalezas de los centros que participan en la investigación es la biblioteca escolar, que existe en la mayoría de las escuelas. Los directivos expresan sin embargo, la necesidad de actualizar el acervo bibliográfico y audiovisual para enriquecer las opciones que ofrece para la consulta. El reto para las instituciones y por tanto para los directivos, consistiría en continuar con el equipamiento y la adquisición de materiales, además de la generación de condiciones para que éstos se utilicen.

b. Organización escolar para la operación de la RS

El Programa Nacional de Educación 2001-2006, que dio origen a la reforma, destaca en sus planteamientos la importancia de “impulsar una transformación integral de la organización escolar de la escuela básica que propicie, en los tres niveles educativos, el trabajo colegiado de docentes y directivos para asegurar el logro de aprendizajes por parte de los alumnos” (Poder Ejecutivo Federal, 2001:138) Pese a lo anterior, la estructura organizacional de los centros escolares no se ha transformado sustancialmente, este hecho encuentra relación directa con las nulas modificaciones al documento que sigue normando la organización y funcionamiento de las escuelas secundarias; el documento ha estado vigente desde 1982 y continúa estableciendo las mismas figuras, atribuciones y funciones para las personas que prestan sus servicios en las instituciones de este nivel.

El sentir de un directivo al respecto fue rescatado durante una entrevista: “realmente

no estamos haciendo nada nuevo en cuestión administrativa, aplicamos el mismo reglamento, seguimos llenando las mismas formas, como la 911 y rindiendo cuentas ante el inspector” (ED30493a).

Los procesos administrativos, las formas de organización, el funcionamiento de la escuela, la asignación de responsabilidades entre los integrantes de las instituciones, tienen su origen en concepciones organizativas poco congruentes con las propuestas enfocadas en la participación. La falta de innovación en prácticas organizacionales que se constituyan como alternativas, limitan el impacto de la institución escolar en la comunidad. Conviene pensar la estructura escolar de tal forma que docentes, directivos y el resto del personal puedan establecer relaciones horizontales que promuevan el trabajo colegiado al interior de las instituciones, y al mismo tiempo permitan abrir las escuelas a la comunidad para dar cabida a la participación social.

En el cuestionario aplicado durante la segunda etapa se pidió a los directivos que señalaran si avizoraban dificultades para el siguiente ciclo escolar en cuanto a la organización y asignación de horarios, grupos y asignaturas. El análisis de las opiniones reveló que la mayor parte de los directivos que ubican su respuesta en el rubro “Totalmente de Acuerdo” son subdirectores, se entiende esta situación porque son los subdirectores quienes por reglamento elaboran los horarios, lo anterior se encuentra estipulado en la fracción XII del Artículo 21 del Acuerdo 98 (SEP, 1982: 8), mismo que rige la organización y funcionamiento de las escuelas secundarias de nuestro país.



Las modificaciones curriculares que plantea la reforma han provocado complicaciones para la asignación de horarios en las instituciones del subsistema estatal, toda vez que los docentes que cubren un tiempo completo laboran 28 horas frente a grupo. La complicación se agudizó al agrupar o suprimir del mapa curricular asignaturas que fungían como comodín debido a la carga horaria que tenían; al respecto una subdirectora opina durante una de las entrevistas individuales lo siguiente: “Antes se podían acomodar más fácil las 28 horas de los maestros de tiempo completo porque había las horas de biología, artísticas, educación física, historia y otras que permitían acomodar más fácilmente los horarios” (ES30272a).

B. La dimensión escolar

a. El número de alumnos

Los alumnos son considerados como el centro de la acción educativa, constituyen uno de los principales actores del proceso que se lleva a cabo en las instituciones del subsistema estatal de la ciudad de Chihuahua y de acuerdo con los datos que proporcionaron los directivos de los centros escolares que participaron en el estudio, se atiende a cerca de once mil estudiantes. Se encuentran diferencias en cuanto al número de alumnos por escuela, existen instituciones que atienden hasta 921 alumnos y, otras escuelas con 108 alumnos inscritos.

El 50% de las escuelas secundarias Estatales de la ciudad de Chihuahua tienen en primer grado 41 alumnos por grupo. Cabe destacar que el número de alumnos en primer grado varía, pues mientras existen escuelas con alrededor de 57 alumnos por grupo, en-

contramos cuatro escuelas con grupos compuestos por 29 alumnos o menos. La Reforma a la Educación Secundaria plantea disminuir la cantidad de alumnos por grupo para trabajar con un promedio entre 30 y 35 estudiantes, tomando en cuenta el ideal planteado en el Acuerdo 384 por el que se establece la RS, únicamente ocho de las 26 instituciones estarían cumpliendo con el máximo de 35 alumnos por grupo.

Una de las bondades que promueve el trabajo con grupos pequeños es descrita por el directivo de una institución del turno vespertino, durante una entrevista efectuada en la primera etapa del estudio: “La fortaleza de la escuela, es que los maestros, sí atienden, atienden a nuestros alumnos, por ser más poquitos, más personalizados” (ED30201a).

Se plantean razones de tipo pedagógico como aquellas tendientes al reconocimiento de las condiciones e intereses de los alumnos a partir de los cuales se desprenderá la propuesta didáctica de los docentes.

El inspector de una de las cinco zonas a las que pertenecen las escuelas que participaron en el estudio se expresa al respecto de la relación entre las condiciones en las que se desarrollan las actividades de aprendizaje con grupos saturados como los que conforman los centros escolares del estudio y el logro de la calidad educativa: “En ciertas condiciones no hay para más, cuando el maestro no tiene ni siquiera la posibilidad de desplazamiento en el salón, porque los grupos están muy saturados, difícilmente se va a conseguir con esto” (EI00491a).

Si las condiciones de trabajo con los grupos se mantienen, difícilmente se logrará establecer un contacto que tienda al reconoci-



miento de las características y circunstancias individuales de los estudiantes que conforman los grupos y, por tanto, se prevé que las intervenciones pedagógicas tenderán a mantener el énfasis en los saberes, más que en el desarrollo de competencias.

b. Objetivos prioritarios de la RS

El 44% de los directivos encuestados durante la primera etapa de la investigación opina que el principal objetivo de la RS es el desarrollo de los conocimientos, habilidades y competencias de los alumnos. En este aspecto, se observa una congruencia con el objetivo de la RS, en virtud de que el Plan de Estudios 2006 establece que mediante el transcurso de este último tramo de la educación básica obligatoria, el sistema educativo cumple con el compromiso social de ofrecer

oportunidades formales para adquirir y desarrollar los conocimientos, las habilidades, los valores y las competencias básicas para seguir aprendiendo a lo largo de su vida; enfrentar los retos que impone una sociedad en permanente cambio, y desempeñarse de manera activa y responsable como miembros de su comunidad y ciudadanos de México y del mundo (SEP, 2006: 5).

Un inspector escolar expresa su opinión sobre el objetivo primordial de esta reforma:

Que el alumno se apropie de conocimientos, es el objetivo final. Que nunca se nos olvide que maestros preparados, que directivos preparados, que escuelas en buenas condiciones materiales, que buenos ambientes; todo nos lleva a que al alumno se le prepare para que le vaya bien en su vida futura; y eso es, el que se prepare a través de procesos educativos en las mejores condiciones,

yo siento que esa es nuestra responsabilidad (EI00491a).

c. Dificultades

La implantación de cualquier cambio supone retos para quienes se encuentran involucrados; sobre todo en este caso, debido a que la iniciativa para el cambio es impuesta, no es algo que haya surgido en forma autónoma, o emanado directamente en los centros escolares. Aguerrondo argumenta que bajo este tipo de circunstancias las reformas son habitualmente percibidas por los docentes como amenazas porque:

Los procedimientos y rutinas que sostienen al sistema educativo están tan naturalizados como parte de su accionar que resulta muy difícil abrir resquicios para su transformación. No es fácil tomar decisiones que los profesores en su conjunto puedan percibir como adecuadas ya que, por las características mismas del hecho educativo, sus resultados revisten alta intangibilidad y sólo son perceptibles a mediano y largo plazos. Por otro lado, la secuencia de reformas... y su habitual replanteo periódico... que pocas veces respeta los tiempos de los procesos, han eliminado en la mayoría de los profesores credibilidad a los cambios (2003: 18).

Aunado a ese reto, encontramos el hecho de que el destino del cambio está enfocado a la transformación de las prácticas; es decir, implica modificar procederes que se han constituido en certezas, por tanto, son percibidas como amenazas aun y cuando se instauran con la intención de avanzar hacia el mejoramiento de los resultados educativos. Estas circunstancias son las que influyen en la conformación del escenario que los di-



rectivos perciben; para ellos, la resistencia al cambio por parte de los docentes se constituye en la dificultad más desafiante desde la implantación de la reforma.

Identificar el mayor reto al que han hecho frente los directivos constituye un avance; sin embargo, “no es suficiente saber y decir que las cosas no van como quisiéramos para que la realidad se acomode a nuestros deseos, hacen falta proyectos y decisiones que desencadenen cambios y otras que los sostengan” (Sacristán, 2006: 35).

Además de la resistencia al cambio, la falta de capacitación y seguimiento al proceso de reforma, son las dificultades más significativas que identifican los directivos; estos últimos, son dos factores inherentes al cambio, especialmente si se desea modificar las prácticas en los centros escolares, porque la capacitación y el seguimiento se constituyen en aspectos que posibilitan tanto la transición, como la adaptación a los nuevos requerimientos, dado que se trata de cuestiones que favorecen las modificaciones en el proceder de los docentes.

d. Avances

Uno de los empeños que más se destaca por parte de las autoridades educativas consiste en el mejoramiento de los resultados educativos, sobre todo aquellos que tienden a proyectar las instituciones escolares, ya sea a partir de los resultados que se evidencian a través de las evaluaciones nacionales o aquellas que se reflejan en los índices de aprobación. En la opinión de los directivos el índice de reprobación disminuyó con respecto al que se obtuvo el ciclo escolar anterior a la aplicación de la reforma curricular.

La percepción de los sujetos del estudio no coincide con los resultados que se presentaron después de un estudio comparativo entre el ciclo escolar 2002-2003 y el 2007-2008:

En [el] nivel...de educación secundaria la estadística de reprobación creció en más de un punto porcentual, al pasar del 16.5% al 18%, pero esto es atribuido a las reformas que se han hecho en este nivel educativo, como la reforma curricular (Olmos, 2009: 6).

Al efectuar un análisis comparativo con base en los estadísticos de ENLACE (Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares) de los años 2006 a 2009 se encuentra en los resultados de los alumnos de las escuelas secundarias generales de nuestra entidad federativa en el área de español una disminución de 33 puntos porcentuales en los alumnos que obtienen un nivel insuficiente; además, se percibe un aumento del porcentaje de alumnos cuyos resultados se ubican en los niveles bueno y excelente. En el área de matemáticas los resultados se comportan en una forma similar.

Los avances que los directivos percibieron se relacionan con el papel de los alumnos; a continuación se transcribe el comentario de un director que fue entrevistado durante la primera etapa del estudio: “Creo que se está buscando hacer que un muchacho va a ser investigador, más reflexivo, más creativo, que él busque su formación, que el maestro sea aquel que propicie, pero ya no aquel maestro que se para con gis (ED30441a).

Por su parte, el inspector entrevistado durante la primera etapa de la investigación menciona:

Las metodologías se están proponiendo que el maestro propicie que sea el



alumno el que vaya apropiándose del conocimiento y que sea el alumno el que indague, el que busque, que sea más participativo, que sea más tomado en cuenta el alumno, que se le pida su opinión; sin embargo así cosas tan significativas, no creo que se vayan a dar y yo más bien creo que este va a ser un proceso paulatino, que poco a poco, que debemos de estar buscando, que poco a poco todos nos metamos en esa dinámica de tomar más en cuenta al alumno (EI00491a).

A partir de los resultados analizados se observa un avance que concuerda con la percepción de los sujetos que participaron en la investigación.

e. Trabajo Colegiado

Es durante las reuniones periódicas de consejo técnico que los colectivos escolares se encuentran ante una posibilidad de construir una visión compartida de su institución a partir del análisis de las necesidades concretas del centro de trabajo en asuntos técnicos, académicos y administrativos.

Durante la Segunda etapa, al responder al cuestionamiento sobre los tres aspectos básicos que lograron poner en juego los directivos al trabajar con los principios de la reforma, para el 57.4% de los directivos resultó básico el fomento del trabajo colegiado en sus centros de trabajo. Junto con este asunto resulta trascendente resaltar que favorecer la toma de decisiones consensuadas se constituye como un elemento que coadyuva en el favorecimiento del trabajo colegiado y ello forma parte de uno de los asuntos que los directivos consideran básico al trabajar bajo los principios que promueve la RS.

Ese tipo de condiciones aunada a la visión de un directivo que sepa (como lo expresa una subdirectora durante una entrevista) “convencer de qué estamos haciendo y para qué lo queremos hacer”, será capaz de encauzar al equipo de trabajo en conjunto hacia la participación y la promoción de un ambiente propicio para que sus miembros aporten ideas, realicen y compartan propuestas pedagógicas y didácticas; la suma de esos elementos permitirá encauzar a la institución, y por tanto a sus agremiados hacia niveles de logro lo suficientemente estimables como para considerar que los fines planteados en los documentos que promueve la reforma son alcanzables.

A los directivos les corresponde la función de administrar los recursos de las instituciones que tienen a su cargo, el intercambio de ideas y la colaboración entre los miembros del personal; estos elementos conforman en una ambiente ideal *un recurso*, dado que genera oportunidades de desarrollo; por tanto, resulta trascendente el espacio al que se ha denominado reuniones de tutoría; una subdirectora comenta al respecto:

Se ha dejado una hora en los horarios, para atender a la indicación del inspector y que los maestros se reúnan al menos una vez a la semana y vean que está pasando con su grupo, problemas, que canalicen y atiendan cosas más específicas de sus grupos (ES30272a).

Este espacio se ha destinado para que los docentes que imparten asignaturas en un mismo grado escolar, miembros de los departamentos de orientación, prefectura y trabajo social e incluso directivos, se reúnan una vez a la semana para abordar asuntos que trascienden el ámbito de lo administra-



tivo, al revisar la incidencia de problemas de naturaleza pedagógica, familiar, social y organizacional que impactan en el aprendizaje de los alumnos.

Ello ha supuesto un cambio en los centros escolares, se pretende que sus integrantes piensen en función de problemáticas compartidas, de intercambio de ideas y colaboración para sacar adelante los objetivos institucionales.

En este contexto, las metas planteadas en los documentos que sustentan la reforma se conseguirán sólo a partir de que los centros escolares se conformen como un ente o unidad que asuma colectivamente la responsabilidad y el compromiso para poder enfrentar los desafíos que les impone la nueva reforma. Por tanto, el reto y la urgencia lo constituye por un lado, el seguir propiciando tiempo y espacios que permitan promover la participación de todos los integrantes de la institución y por otro, la promoción y fortalecimiento de actitudes que favorezcan el desarrollo del trabajo colegiado.

D. La formación y actualización

La RS demanda tanto de los directivos como de los docentes, una formación que posibilite la puesta en juego de acciones para brindar un servicio educativo adecuado. Es por ello que el estudio se enfocó en detectar las necesidades de formación y actualización a partir de las opiniones de quienes dirigen las instituciones de nivel secundaria; esta sección se divide en dos apartados, el primero se enfoca en las necesidades de los miembros del personal directivo de las secundarias y el segundo apartado se destina para abordar este tópico en los miembros del personal docente de las instituciones.

a. Necesidades de formación y actualización de los directivos

Al responder al cuestionamiento ¿Qué formación específica recibió para desempeñar el cargo directivo? La respuesta general fue: “Ninguna”, pues en el estado de Chihuahua existen instituciones educativas formadoras de docentes, mas no de directivos. Algunos participantes en la investigación responden que la propia experiencia se ha encargado de formarlos y otros lo atribuyen a los estudios de postgrados y diplomados como parte del bagaje que les ha permitido mejorar en el desempeño de su función.

Para ofrecer una atención puntual y efectiva a esas necesidades, es imperativo el surgimiento de modelos de autogestión en los centros educativos; ante esta situación, resulta necesario reconocer que la ruta de formación de los directivos actualmente no proporciona elementos tendientes a fortalecer la figura del líder académico que los centros escolares requieren, lo anterior se le atribuye a factores asociados con el trayecto que suele tomar una persona para acceder a una dirección, pues primero se es docente y con el tiempo se puede concursar por un cargo directivo.

Partimos del reconocimiento de la heterogeneidad y complejidad de los asuntos que deben resolver los directivos para asignarle prioridad al desarrollo de aquellas capacidades cuya ejecución conlleve a transformaciones significativas que se requieren con la reforma que se ha emprendido en el nivel.

Al preguntarles en qué áreas sienten la necesidad de actualización para desarrollar sus funciones directivas de una forma más eficaz, sus respuestas se ubican en los siguientes ámbitos:





1. En el ámbito de la administración de centros escolares, los directivos expresan que sus necesidades de actualización están relacionadas con la gestión escolar; la elaboración, seguimiento y evaluación de proyectos escolares; manejo de personal; relaciones interpersonales; así como el conocimiento de manuales, acuerdos, normativa y legislación educativa.

2. Encontramos también necesidades enfocadas más específicamente en el aspecto académico, como aquellos aspectos que les permitan propiciar el trabajo colegiado, el liderazgo académico, manejo de computadoras y nuevas tecnologías, así como la obtención de un conocimiento amplio sobre la Reforma para poder realizar un seguimiento efectivo.

Los hallazgos de la investigación al respecto del tópico de la capacitación, nos permiten resaltar que la mayor parte de los procesos de capacitación y actualización los directivos los han realizado por su cuenta, puesto que no se han desarrollado estrategias específicas de este tipo para ellos, debido a que se le ha puesto un mayor énfasis al seguimiento y capacitación de quienes operan directamente la RS; es decir, los docentes.

b. Necesidades de actualización del personal de las escuelas

Un cambio curricular necesariamente entraña la modificación de las prácticas de los docentes, máxime si se toma en consideración aquellas finalidades que se persiguen con la RS, que demandan la actuación profesional de quienes se encuentran al frente de los grupos, denotando a través de sus ac-

ciones el amplio desarrollo de habilidades y conocimientos para conducir eficientemente los procesos educativos.

En el Artículo 19 del Acuerdo 98 se establece que el director deberá “promover la participación del personal escolar en los programas de actualización y capacitación técnico-pedagógica y administrativa que realice la Secretaría de Educación Pública” (SEP, 1982: 7) Con base en lo anterior, los directivos, se constituyen en la figura directamente responsable de detectar y generar mecanismos institucionales que permitan promover la profesionalización de su equipo de trabajo; en este sentido, le compete asegurarse de que se instalen las condiciones adecuadas para promover el aprendizaje de los alumnos en el interior del centro educativo.

La necesidad más apremiante que detectan los directivos en su personal, se encuentra en el área de la capacitación para las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Ello debido a que en el ciclo escolar en que se inicia con el proceso de generalización de la RS, se equipa a los primeros grados de los centros escolares de este nivel con el equipo de Enciclomedia. El que los directores detecten la necesidad en su personal para capacitarse en este rubro, se observa como un punto a favor de la consecución de los fines de la reforma, por la posibilidad de que estos medios tecnológicos se empleen como un elemento para coadyuvar en el cumplimiento de los fines del perfil de egreso.

En segundo término, los directivos le otorgan importancia a la actualización en las distintas asignaturas que conforman el nuevo currículo de la educación secundaria. Esta preocupación encuentra relación con el

hecho de que a partir de las modificaciones curriculares se incorporaron nuevos contenidos en los programas de las distintas asignaturas, además de transformaciones en su organización.

En el marco de la reforma, cobra importancia el hecho de que el docente conozca no sólo los contenidos que integran la asignatura que impartirá, sino todos aquellos elementos que conforman la propuesta curricular, la forma en la que está estructurado cada programa de estudio, las sugerencias didácticas que se han generado para el tratamiento de cada uno de los bloques, las competencias que deberá desarrollar el alumno (expresados como aprendizajes esperados), los propósitos que se pretende desplegar con el abordaje de la asignatura, además de las sugerencias para la evaluación.

El 15% de las opiniones al respecto de las necesidades de actualización se enfocan en el conocimiento general de la Reforma a Secundaria, toda vez que en esta etapa del estudio no había concluido el proceso de generalización y aun existían muchas dudas al respecto de este tópico.

Conclusiones

Las escuelas secundarias que participan en el estudio, se caracterizan por tener un personal directivo con experiencia en su labor, este factor, aunado al hecho de que se trata de personas relativamente jóvenes, posibilita el que se brinde un adecuado seguimiento que lleve a la consolidación de la reforma. Llama la atención la movilidad que se practica en este subsistema, ya que la rotación de personal directivo es frecuente en los centros escolares.

Respecto de la organización escolar, ésta no ha cambiado sustancialmente, se siguen atendiendo aspectos administrativos elementales, ello se contrapone a los objetivos de impulsar la transformación de la organización escolar para la operación de la reforma. Se encuentra continuidad en aspectos de la organización que incluye los perfiles la atención a estudiantes.

Los directivos coinciden en que un objetivo prioritario de la reforma es el desarrollo de competencias de los alumnos.

En relación con las dificultades para llevar a cabo la RS, los directivos manifiestan en primera instancia, la resistencia al cambio por parte de los docentes, seguida de la falta de capacitación.

Para tener resultados trascendentes con la implementación de la reforma, es necesario un proceso de formación y actualización que permita garantizar centros autogestivos.

De acuerdo con los resultados del estudio, se considera a la reforma de las escuelas secundarias como un proceso que demanda modificaciones tanto en aspectos administrativos, organizacionales y de gestión; como aquellos de incidencia pedagógica; sobre todo, los relacionados con la disposición para generar y fomentar espacios en los que se promueva el diálogo y la toma de decisiones colegiada tendiente a permitir la conformación de una comunidad que incida en el desarrollo de cada uno de los seres que la integran.



Bibliografía

- Aguerrondo, I. (2003). *Formación docente: Desafíos de la Política Educativa*. México: SEP.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2011). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Diario Oficial de la Nación.
- Espasa-Calpe (2005). *Diccionario de la lengua española*. Rescatado Marzo de 2007 en <http://www.wordreference.com/definicion/reforma>
- Fierro, M. (2006). Construir el trabajo colegiado. Un capítulo necesario en la transformación de la escuela. En: *Organización, gestión y dirección de instituciones educativas*. Reflexiones y propuestas. México: DGIE, SEP.
- Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (2006). *Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas*. Guadalajara, Jalisco. Recuperado agosto, 29, 2006 de la [www: http://www.posgrados.iteso.mx/maestrias/011.php](http://www.posgrados.iteso.mx/maestrias/011.php)
- Izquierdo, M. (2001). *La feminización del magisterio en la base; en puestos directivos dominan varones*. Consultado en agosto de 2011 en http://www.jornada.unam.mx/2001/11/05/arts_39/39_magisterio.htm
- Juárez, J. (2000). La reforma educativa. Una conjugación entre sujeto y proyecto. En *Revista de educación Nueva Época*. (Número 14). Consultada en Julio de 2009 en la WWW: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/14/14juare.html>
- Lozano, J. (2007). *Teoría e investigación de la comunicación de masas*. 2ª Edición. México: Pearson Educación.
- Marqués, P. (2002). *Calidad e Innovación Educativa en los Centros*. Rescatado de la WWW en Octubre de 2006: <http://dewey.uab.es/pmarques/calida2.htm>
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez, R. (2010). La exactitud como obstáculo epistemológico. *Revista de investigación educativa de la REDIECH* (Número 1), 67-74.
- Olmos, Z. (2009, Agosto, 28). Disminuye en Chihuahua índice de deserción escolar y reprobación. *Omnia noticiero*. Chihuahua, México. Recuperado el 7 de septiembre de 2009 en <http://www.omnia.com.mx/noticias/disminuyen-en-chihuahua-indices-de-desercion-escolar-eficiencia-terminal-y-reprobacion/>
- Poder Ejecutivo Federal (2001). *Programa Nacional de Educación, 2001-2006*. México: SEP
- Sacristán, J. (Comp.)(2006). *La Reforma Necesaria. Entre la política educativa y la práctica escolar*. Cantabria, España: Morata.
- Schmelkes, S. (1994). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. Washington, DC: INTERAMER, OEA.
- SEP (1982). *Acuerdo 98*, Por el que se establece la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria. México: SEP.
- SEP (1993). *Ley General de Educación*. México: SEP
- SEP (2002). *Documento Base Reforma Integral de la Educación Secundaria*. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Rescatado de la WWW en Octubre de 2006: http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/especial/2semes/refor_integral.pdf
- SEP (2005). *Orientaciones Generales para la Elaboración de la Normatividad de las Entidades Federativas*. México: Subsecretaría de Educación Básica.
- SEP (2006). *Plan de Estudios 2006*. Educación Básica Secundaria. México: SEP.
- Torres, R. (2000). *Reformadores y Docentes: el cambio educativo atrapado entre dos lógicas*. Bogotá: CAB/Cooperativa del Magisterio de Colombia.
- Tyack, D y Cuban, L. (2000). *Aprendiendo del pasado. En Busca de la utopía. Un siglo de reformas en las escuelas públicas*. México: SEP.

