

EXPERIENCIA PROFESIONAL Y FORMACIÓN CONTINUA DEL DIRECTOR DE SECUNDARIA ASOCIADAS AL LOGRO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES EN BAJA CALIFORNIA

ALICIA A. CHAPARRO CASO-LÓPEZ/ MÓNICA LÓPEZ ORTEGA/ JOAQUÍN CASO NIEBLA
Universidad Autónoma de Baja California

RESUMEN: Es ampliamente reconocido el papel que el director tiene en la organización y funcionamiento de plantel escolar. Como consecuencia la formación directiva debería tener efecto sobre el logro académico de los escolares. De ahí, que el objetivo del estudio que se presenta fue determinar si la experiencia profesional y la formación continua de los directores se asocian con el logro académico de estudiantes de secundaria de Baja California. Participaron 82 directores y 18,839 estudiantes. Se realizaron análisis de

varianza (ANOVA) de una vía considerando como variables independientes la experiencia profesional y formación de los directores, y como variables dependientes los puntajes de los estudiantes en Enlace, tanto en español como en matemáticas. A través de los resultados del estudio, se puede identificar la relevancia de los procesos formativos de los directivos escolares, concluyendo que la formación del director es un factor clave en el aprendizaje de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Formación Docente, Experiencia Profesional, Directores Logro Educativo, Estudiantes.

Introducción

El director escolar, en todos los niveles educativos, pero especialmente en los básicos y obligatorios, ha sido, es y será figura clave en la organización y funcionamiento de los centros educativos y su papel y funciones adquieren cada día mayor importancia (Mayorga, 2007). No obstante, es necesario diferenciar la función docente de la función directiva, y por lo tanto, tener en cuenta que la formación de los directores debe considerar una preparación específica y diferenciada de la de los docentes (Saenz y Debón, 1998).

Mayorga (2007) mencionó que la dirección escolar no es una tarea artesanal, sino que demanda de rigor científico y profesionalidad que requiere la posesión de saberes diferentes a los de los docentes "Un magnífico profesor puede ser un pésimo director" (p.96). No obstante, Saenz y Debón (1998) afirmaron que existe un elevado predominio de cursos que proporcionan una formación muy fragmentada y se enfocan principalmente hacia aspectos legislativos. Las necesidades de formación se detectan fundamentalmente a partir de la identificación de problemas relativos a la normatividad. Estos autores afirmaron que la formación debe realizarse a partir de un diagnóstico de necesidades relacionadas con el modelo del plantel escolar. Pues los planteles son unidades cambiantes, cuyo dinamismo marca una necesidad de identificación de prioridades. Fernández (2002) propuso que la formación de directores debe contemplar no sólo cursos de actualización, sino seminarios permanentes de discusión, así como estudios de caso enfocados en su propio plantel escolar.

En entrevista a funcionarios educativos, Escamilla (2006) encontró que éstos reportaron que los contenidos de los cursos de formación deben contemplar: (a) completar la formación que el director no tuvo en su etapa de formación inicial, (b) docencia, (c) investigación, (d) administración escolar, (e) organización y gestión escolar, (f) teorías del aprendizaje, (g) nuevas tecnologías. Este último rubro también fue reportado por González (2007) como un punto de relevante importancia. En otro estudio, Saenz y Debón (1998) consideraron que la formación directiva debe enfocarse a aspectos sobre gestión escolar, diagnóstico de problemas escolares, motivación del personal, planificación y desarrollo de proyectos de innovación, solución de conflictos.

Los directores consideran que los cursos de capacitación les permiten solucionar sus problemas escolares (González, 2007). Al respecto, Escamilla (2006) encontró que los directores de secundaria reportaron una serie de razones por la que es importante la formación: porque no hay quien enseñe a ser director, para conocer las responsabilidades que implican el cambio de puesto, para realizar bien su función y evitar cometer errores, para tener seguridad administrativa, para involucrarse con más precisión en los procesos educativos y finalmente para evitar la improvisación. Sin embargo, a pesar del reconocimiento que los directores tienen a los procesos de formación, también es cierto que en muchas ocasiones éstos consideran más relevante su experiencia al

frente de la dirección como la principal fuente de herramientas para desempeñar su labor directiva (Sanez y Debón, 1998).

Queda clara la relevancia que tiene la formación de los directores en la función directiva. Al tener un papel central en el funcionamiento escolar, se puede considerar que los directores son clave en los aprendizajes que los estudiantes adquieren. Por lo tanto, la formación directiva debería a su vez tener un efecto sobre el logro académico de los estudiantes. Para poner a prueba esta afirmación, se realizó el estudio que a continuación se presenta y cuyo objetivo fue determinar si la experiencia profesional y la formación continua de los directores se asocian con el logro académico de estudiantes de secundaria de Baja California.

Método

Participantes

Se seleccionó una muestra representativa de escuelas secundarias en Baja California. La selección de la muestra fue probabilística, por conglomerados, polietápica y con probabilidades proporcionales al tamaño, con un nivel de confianza del 95%. Dichos criterios permitieron obtener representatividad por municipio, modalidad y turno. De esta manera se conformó una muestra de 88 escuelas, de las cuales participaron 82 directores y 18,839 estudiantes. Las características de los participantes se muestran en la tabla 1.

Instrumentos

Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (Enlace) 2011. Fueron utilizados los puntajes de Enlace en las asignaturas de español y matemáticas de los tres grados de educación secundaria. Enlace es una evaluación realizada por el Sistema Educativo Nacional, la cual se aplica anualmente a planteles públicos y privados del país, cuyo objetivo es generar una escala de carácter nacional que proporcione información comparable de los conocimientos y habilidades que tienen los estudiantes en los temas evaluados.

Variables del director

Dado que este estudio forma parte de un proyecto mayor (ver Nota al final), se seleccionaron variables las variables relativas a formación y capacitación del director del Cuestionario del director, que se aplicó en dicho proyecto. Las variables seccionadas fueron: sexo, edad, máximo nivel de escolaridad alcanzado, nivel en carrera magisterial, años trabajando en el mismo plantel, años de experiencia como director, cursos a los que ha asistido, temas de los cursos a los que ha asistido.

Procedimiento

Dado que el estudio se enmarca dentro de otro proyecto de investigación (ver nota final), el procedimiento utilizado corresponde a dicho proyecto. Los directores contestaron los cuestionarios de forma individual en sus planteles. Posteriormente los cuestionarios fueron capturados y procesados para su análisis. Para llevar a cabo el análisis de los datos fue necesario integrar una base de datos que contuviera las calificaciones de Enlace de los estudiantes de cada plantel, junto con las variables del director.

Análisis de los datos

Se realizaron análisis de varianza (ANOVA) de una vía, con análisis posthoc de Tukey. Teniendo en cuenta que se realizaron múltiples comparaciones a la misma muestra de sujetos y con el objetivo de disminuir la posibilidad de cometer el error tipo I, se consideró la corrección de Bonferroni, estableciendo como nivel de significancia el .001. Se consideraron como variables independientes la experiencia profesional y formación de los directores, y como variables dependientes los puntajes de los estudiantes en Enlace, tanto en español como en matemáticas.

Resultados

Las primeras comparaciones se realizaron en función de las características de los directores. Los datos se presentan en la tabla 2. Se puede observar que no hubo diferencias en los puntajes en Enlace en función del sexo del director del plantel. Sin embargo, si se encontraron diferencias significativas respecto a la edad. Particularmente respecto a las características de formación del director, se encontró que los estudiantes que obtuvieron los mayores puntajes en Enlace tanto en español como en matemáticas, fueron aquellos cuyos directores: tenían un nivel máximo de estudios de licenciatura, Nivel

C en carrera magisterial, una antigüedad en el plantel de 11 a 20 años, y una experiencia como director de 6 a 10 años.

En relación a los cursos de formación a los que asiste el director, los resultados se presentan en la Figura 1. Por cuestiones de longitud sólo se describirán los resultados de los grupos más altos. Como puede observarse los cursos estatales y nacionales no marcaron diferencias significativas. De la misma manera los cursos organizados por otras instituciones, aunque se encontraron diferencias estadísticamente significativas, en realidad los estudiantes cuyos directores nunca asisten y asisten frecuentemente a estos cursos, tuvieron los mismos resultados.

Respecto a los tipos de curso que si mostraron diferencias significativas se encontró que, los estudiantes cuyos directores nunca asisten a *Cursos por cuenta propia* obtuvieron los mayores puntajes tanto en español ($M = 495.62$), $F(2,17249) = 18.03$, $p < .001$ como en matemáticas ($M = 519.57$) $F(2,17249) = 32.25$, $p < .001$. Respecto a los *Cursos organizados por la escuela*, se encontró que los estudiantes cuyos directores asisten frecuentemente a estos cursos obtuvieron los mayores puntajes en español ($M = 492.81$) $F(2,17249) = 131.93$, $p < .001$, y en matemáticas ($M = 515.74$), $F(2,17249) = 155.68$, $p < .001$. Finalmente, en relación con los *Talleres generales de actualización (TGA)* se encontró que los estudiantes que obtuvieron los mayores puntajes fueron aquellos cuyos directores asisten frecuentemente. Resultado que se observó tanto en español ($M = 490.33$), $F(2, 18672) = 35.06$, $p < .001$ como en matemáticas ($M = 510.92$), $F(2, 18672) = 40.55$, $p < .001$. Observando la figura 2 se pueden notar sólo en algunos de estos cursos cuando el director asiste frecuentemente, los estudiantes obtienen mayores puntajes en Enlace. Por ejemplo, en los cursos sobre *Evaluación educativa*, los estudiantes con mayores puntajes fueron aquellos cuyos directores asistieron frecuentemente, obteniendo una media para español de 492.80 $F(2, 17657) = 53.34$, $p < .001$ y para matemáticas de 514.13, $F(2, 17657) = 61.05$, $p < .001$. De la misma manera, en los cursos sobre *Gestión educativa*, los estudiantes cuyos directores acudieron con frecuencia a estos cursos obtuvieron los puntajes más elevados en español ($M = 492.41$), $F(2, 18932) = 36.33$, $p < .001$ y matemáticas ($M = 510.97$), $F(2, 18932) = 33.23$, $p < .001$. En los cursos sobre *Pedagogía* también se encontraron diferencias significativas. Así, los estudiantes que sus directores acudieron a estos cursos con frecuencia, obtuvieron los mayores puntajes tanto

en español ($M = 500.41$), $F(2, 18479) = 59.46$, $p < .001$, como en matemáticas ($M = 520.97$), $F(2, 18479) = 77.48$, $p < .001$.

Educación ambiental también marcó diferencias significativas. Los estudiantes de directores que acudieron con frecuencia a estos cursos tuvieron los puntajes más altos tanto en español ($M = 497.88$) $F(2, 18634) = 42.12$, $p < .001$ como en matemáticas ($M = 523.50$), $F(2, 18634) = 69.98$, $p < .001$. Los cursos sobre *Seguridad en la escuela* marcaron también diferencias significativas. Así, los estudiantes que sus directores acudieron frecuentemente a estos cursos, tuvieron los puntajes más altos en español ($M = 501.69$), $F(2, 17207) = 93.65$, $p < .001$ y en matemáticas ($M = 524.36$), $F(2, 17207) = 106.98$, $p < .001$. Finalmente, asistir a cursos sobre *Tecnologías de la información y la comunicación* (TICS) marcó diferencias muy grandes, pero únicamente para matemáticas; en donde se observó que los estudiantes cuyos directores asisten con frecuencia a estos cursos obtuvieron una media en Enlace de 531.34, $F(2, 18750) = 220.42$, $p < .001$.

Conclusiones

A través de los resultados del estudio, se puede identificar la relevancia de los procesos formativos de los directivos escolares. Se encontró que el nivel de escolaridad óptimo es el de Especialidad, seguido de Licenciatura (Mayorga, 2007). Aparentemente la escolaridad de la escuela normal, aún la normal superior, no se asocia con mejores resultados de sus estudiantes. Igualmente, contar con estudios de posgrado, no produjo puntajes mayores en sus estudiantes. Es probable que los diplomados sean cursos enfocados a su función directiva, lo que coadyuve en el aprendizaje de sus estudiantes.

Se esperaba que los estudiantes cuyos directores contaran con los mayores niveles en carrera magisterial, obtuvieran los mayores puntajes en Enlace. Sin embargo, se encontró que fueron los directores de Nivel B, los que tuvieron los estudiantes con puntajes más elevados tanto en español como en matemáticas. Asimismo, se encontró que los directores con mayor antigüedad en el plantel no fueron los que tuvieron los estudiantes con mayores puntajes, pues fueron los estudiantes de directores que tenían de 11 a 20 años los de mayor puntaje. Aunado a esto, mayor antigüedad en el puesto de director, tampoco se asoció a mayores puntajes de sus estudiantes, siendo los estudiantes cuyos directores tenían de 6 a 10 años como directores, los que puntuaron más alto (Saenz y Debón, 1998).

En relación a los tipos de curso a los que los directores asisten. Se encontró que los cursos estatales y nacionales no producen diferencias en los puntajes de los estudiantes. Se podría asumir, con sus debidas reservas, que estos cursos no proporcionan a los directores la formación que requieren para asegurar el logro de los aprendizajes en sus estudiantes (Saenz y Debón, 1998). Por otra parte, los cursos que parecen asociarse con mayores puntajes tanto en español como en matemáticas son en primer lugar los que son organizados por la propia escuela y los talleres generales de actualización (TGA). Con respecto a los primeros, se asume que al ser organizados por la propia escuela se basan en la detección de necesidades al interior de ésta y por ende, pueden tener un impacto más directo en el aprendizaje de los estudiantes. Por otra parte, los TGA se vinculan directamente al programa escolar, por lo que los contenidos se enfocan a fortalecer las herramientas para la generación de los aprendizajes en los escolares.

Finalmente se encontró que los distintos temas de los cursos a los que los directores asisten, propician a su vez distintos impactos en el logro académico de los estudiantes. Se encontró que los estudiantes que obtuvieron los mayores puntajes tanto en español como en matemáticas, fueron aquellos cuyos directores acudieron frecuentemente a cursos sobre: Evaluación educativa, Pedagogía, Educación ambiental y Seguridad en la Escuela. Por otra parte, sólo para el caso de matemáticas, los directores que acudieron a cursos sobre tecnologías de la información y la comunicación (TICs) sus estudiantes tuvieron los puntajes más altos en Enlace (González, 2007). Contrario a lo que se esperaría, los cursos sobre Administración educativa, gestión educativa y liderazgo, no necesariamente propiciaron mejores resultados en los puntajes en Enlace de los estudiantes (Escamilla, 2006).

Se concluye que la formación del director es un factor clave en el aprendizaje de los estudiantes (Mayorga, 2007). Sin embargo, es necesario realizar un diagnóstico sobre las verdaderas necesidades de actualización de éstos, enfocándose al logro de los aprendizajes de los estudiantes, fin último del quehacer educativo.

Notas

El estudio que se presenta forma parte del proyecto investigación: Estrategia Evaluativa Integral 2011, realizado por la Unidad de Evaluación Educativa (UEE), del Instituto de Evaluación y Desarrollo Educativo (IIDE), de la Universidad Autónoma de Baja California.

Tablas y Figuras

Tabla 1.

Características de los participantes

Variable	Directores		Variable	Estudiantes		
	N	%		N	%	
Sexo	Femenino	37	45.1	Femenino	9,530	50.3
	Masculino	45	54.9	Masculino	9,309	49.2
Edad	De 26 a 35 años	5	6.1	Menos de 11 años	21	.1
	De 36 a 45 años	12	14.6	12 años	4,726	25
	De 46 a 55 años	43	52.4	13 años	12,244	64.7
	De 56 a 65 años	18	22	14 años o más	1,895	10
	Más de 66 años	4	4.9			
Municipio	Ensenada	22	26.8	Ensenada	4,425	23.4
	Mexicali	24	29.3	Mexicali	6,698	35.4
	Rosarito	3	3.7	Rosarito	738	3.9
	Tecate	3	3.7	Tecate	766	4
	Tijuana	30	36.6	Tijuana	6,307	33.3
Modalidad	General	40	48.8	General	10,729	56.7
	Técnica	11	13.4	Técnica	5,513	29.1
	Telesecundaria	15	18.3	Telesecundaria	972	5.1

	Privada	16	19.5	Privada	1,721	9.1
Turno	Matutino	71	86.6	Matutino	14,542	76.8
	Vespertino	9	11	Vespertino	4,376	23.1

Tabla 2.

Promedios obtenidos por los estudiantes en función de las características del director del plantel

Variable	Nivel	Español			Matemáticas		
		Media	D. E.	F	Media	D.E.	F
Sexo	Femenino	481.37	115.78	13.26	502.44	125.68	6.21
	Masculino	487.76	113.51		507.12	120.93	
Edad	26 a 35	496.23	109.14		516.37	131.94	
	36 a 45	546.83	124.67		586.38	146.96	
	46 a 55	479.80	112.03	188.19*	497.31	117.68	231.63*
	55 a 65	472.29	110.18		493.24	119.60	
	65 o más	551.55	106.42		577.63	119.24	
Máximo nivel de escolaridad alcanzado	Normal básica	471.82	112.83		484.80	110.71	
	Normal superior	479.27	117.27		496.27	123.70	
	Licenciatura	529.81	123.17	49.11*	572.03	144.14	74.13*
	Diplomado	592.10	103.60		611.47	117.84	
	Especialidad	449.10	106.46		461.02	124.71	
	Maestría	482.60	112.79		502.40	120.11	

	Doctorado	482.62	112.98		498.88	118.37	
	No participa	485.19	118.98		508.16	132.06	
	Nivel A	466.52	107.93		487.33	113.98	
Nivel en carrera magisterial	Nivel B	532.36	108.46	134.04*	557.51	118.96	112.56*
	Nivel C	488.59	114.03		499.23	116.04	
	Nivel D	416.48	86.95		453.48	99.31	
	Nivel E	519.91	106.54		532.90	112.98	
Años trabajando en el mismo plantel	5 años o menos	461.31	110.43		479.44	115.25	
	6 a 10 años	494.40	110.80		511.35	118.49	
	11 a 20 años	520.41	113.47	294.00*	548.93	126.72	326.91*
	21 o más años	507.29	116.16		525.83	126.01	
Años de experiencia como director	5 años o menos	454.16	106.67		469.97	108.74	
	6 a 10 años	509.49	114.81	323.23*	540.32	130.12	371.92*
	11 a 20 años	505.32	113.24		525.09	122.87	
	21 o más años	503.55	116.78		524.98	126.17	

* $p < .001$

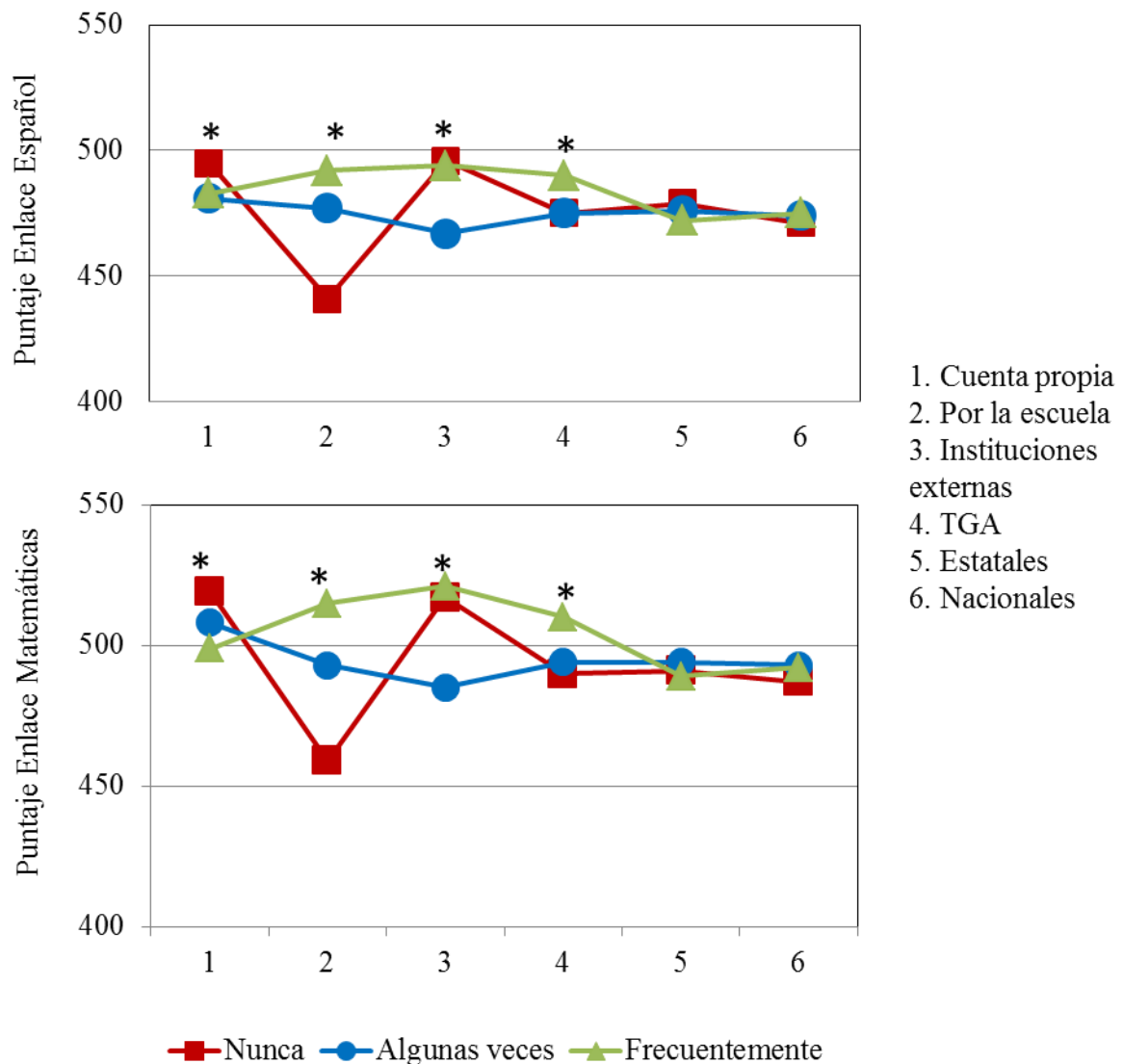


Figura 1. Promedio de puntajes que los estudiantes obtuvieron en Enlace, en función los tipos de curso de actualización a los que ha asistido el director del plantel. Los asteriscos indican diferencias estadísticamente significativas entre la frecuencia de asistencia $p < .001$

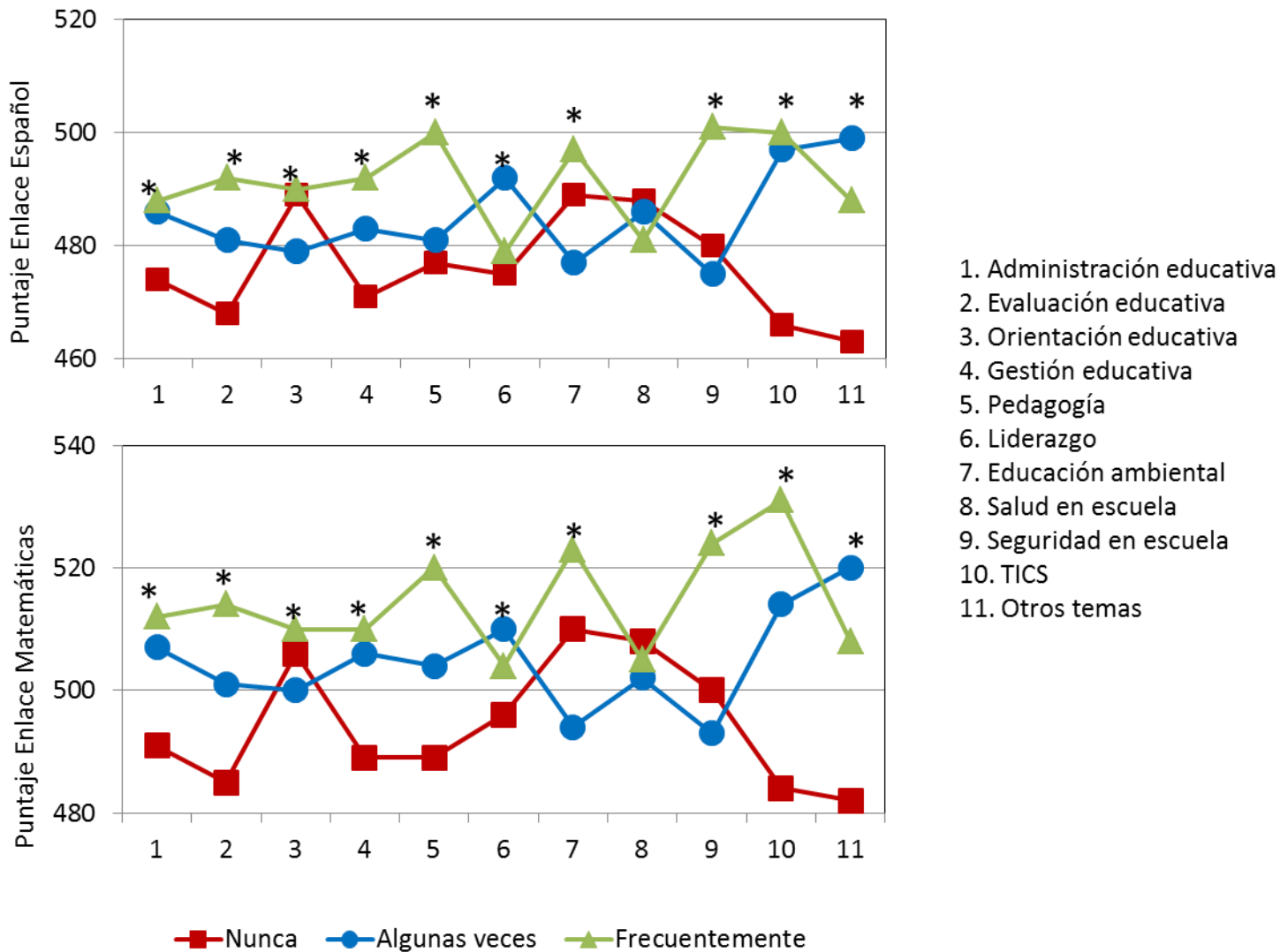


Figura 2. Promedio de puntajes que los estudiantes obtuvieron en Enlace, en función de los temas de los cursos de actualización a los que ha asistido el director del plantel. Los asteriscos indican diferencias estadísticamente significativas entre la frecuencia de asistencia $p < .001$

Referencias

- Escamilla, S. A. (2007). El director escolar. Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de:
<http://tdx.cesca.cat/bitstream/handle/10803/5046/saet1de1.pdf?sequence=1>
- Fernández, M. L. (2002). Formar para la dirección escolar: Por qué, cuándo, cómo. Revista de currículum y formación del profesorado, 6, 1-12.
- González, E. (2007). Necesidades de formación de directores de escuelas secundarias generales del estado de Aguascalientes. Repositorio Digital Institucional. Recuperado de:
<http://www.repositoriodigital.ipn.mx/handle/123456789/2712>
- Mayorga, A. (2007). La dirección educativa y su problemática. Revista Trimestral del Consejo Escolar del Estado, 5, 93-98.
- Sáenz, O. y Debón, S. (1998). La formación del director escolar en España. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Recuperado de:
http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224541341.pdf