

EL DIRECTOR Y LOS FACTORES ASOCIADOS EN LA ASIGNACIÓN DE MATERIAS A IMPARTIR POR EL DOCENTE DE SECUNDARIA. EL CASO DEL ESTADO DE MÉXICO.

JUAN RUBÉN COMPAÑ GARCÍA
GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO

TEMÁTICA GENERAL: POLÍTICA Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA.

ÁREA TEMÁTICA: GESTIÓN EDUCATIVA EN ORGANIZACIONES E INSTITUCIONES, ACTORES, PROCESOS, PROPUESTAS.

RESUMEN

El propósito de la presente investigación es mostrar los factores asociados a la toma de decisiones que el director considera para la ubicación de los docentes en las distintas asignaturas en la escuela secundaria del estado de México. Es un estudio de caso con 3 directivos que cuentan con diferentes años de antigüedad y con un número de planta docente distinta. Se utilizó como técnica de investigación las entrevistas semiestructuradas y la revisión documental. Para captar y mostrar los factores asociados a la toma de decisiones que el director considera para la asignación de materias se usó los siguientes indicadores: 1) evaluaciones externas: las pruebas estandarizadas y 2) el director y las evaluaciones internas. Se advierte que el directivo toma en cuenta tanto las evaluaciones externas como las que realiza dentro de los centros escolares para asignar a los docentes la materia a impartir docente.

Palabras clave: Organización, evaluación externa e interna, educación secundaria, directivos, docentes.

INTRODUCCIÓN

La intención de esta investigación es mostrar los factores asociados a la toma de decisiones que el director considera para la ubicación de los docentes en las distintas asignaturas en la escuela secundaria del estado de México. Se recupera la noción que el directivo tiene de las evaluaciones externas (las que vienen de afuera de los centros escolares, como PISA o ENLACE, actualmente, PLANEA), e internas (las que realiza el directivo a los docentes a modo de acompañamiento pedagógico dentro del aula de clases).

La escuela secundaria se caracteriza por una heterogeneidad de perfiles docentes (Santibáñez, 2007; Sandoval, 2000; Compañ, 2016). Se pueden encontrar en el ejercicio docente, odontólogos que dan clases de inglés, psicólogos que dan historia o pasantes de ingeniería que dan alguna actividad tecnológica (SEByN, 2002; Santibáñez, 2007). La falta de correspondencia entre el perfil profesional del docente y la asignatura que imparte es una práctica recurrente. En este sentido, el directivo tiene que considerar una serie de elementos y estrategias para la ubicar a los docentes en las distintas asignaturas. En el estado de México, la toma de decisión, en cuanto a la ubicación de los docentes, queda en manos de los directivos, pues los nombramientos, antes de la reforma 2013, se expiden de forma abierta o poco clara. Las Disposiciones Reglamentarias en Materia Laboral para los Servidores Públicos Docentes del Subsistema Educativo Estatal y la investigación realizada (Compañ, 2016) nos permite señalar que los nombramientos asignados a los docentes en muchas ocasiones sólo indican el número de horas a otorgados, pero no la asignatura a impartir; otros casos, se especifica el número de horas y la asignatura, la cuestión es que poder impartir la asignatura que se señala no es sencillo, pues en ocasiones, la materia asignada en el nombramiento no está vacante en la escuela, o simplemente no se le otorga, lo que obedece a diversos motivos que el directivo considera.

Los elementos que el directivo considera para la asignación de materias a impartir por el docente son diversos y obedecen demandas política educativa internacional y nacional. Por ejemplo, el servicio educativo que ofrecen las naciones aspira ser de calidad, ello se mide en términos de los resultados que se obtienen en las pruebas internacionales (PISA) o nacionales (ENLACE, ahora PLANEA), de tal manera que el sistema educativo pretende organizarse con base en las condiciones que posibiliten la obtención de los mejores puntajes y por ende se hable de un servicio educativo de calidad. Precisamente, para cumplir con las exigencias- aunque no se cumplen o escasamente a medias- que demanda el desempeño docente, es que el directivo organiza y asigna a los docentes en una asignatura en particular, ubica a los “mejores docentes” o a los “mejores calificados” en las asignaturas evaluadas, las de reconocimiento académico y social- Español y Matemáticas, por

ejemplo-. Sin embargo, no siempre se valora el desempeño de los docentes en términos de los puntajes que demandan las pruebas externas, también, hay una valoración que responde a la lógica interna de la dinámica escolar y a la noción que el directivo tiene de la educación y el centro escolar. Se está, ante varios elementos que se ponderan al momento de organizar la plantilla docente en los recintos de la educación secundaria, como se verá en el desarrollo de las siguientes líneas.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Es un estudio de caso múltiple que se llevó a cabo en tres escuelas secundarias del estado de México. Se utilizó como técnica de investigación la revisión documental de lineamientos y regulaciones del gobierno federal y del estado de México, además, de la entrevista semiestructurada que se realizó a los directivos, con la finalidad de tener un acercamiento con los factores que considera para la asignación de materias a impartir por parte del docente en el estado de México, a fin de contrastar lo que dicen los lineamientos y la voz de los directivos. Son tres directivos, dos mujeres normalistas y un hombre universitario. Los directores tienen en su planta docente, profesores con distintos años de experiencia en la escuela que laboran, distintos tipos de nombramientos (interino o base) y con distintas características en cuanto a especificidades del nombramiento, es decir, docentes que tienen especificado en su nombramiento las asignaturas a impartir, como docentes en los que en su nombramiento no se señala la(s) asignatura(s) a impartir (el caso de los docentes de nuevo ingreso). Cada uno de los directores cuenta con una planta docente numérica distinta, una directora cuenta con una planta de 14 docentes, la otra directora con un número de docentes equivalente a 30 profesores y, el director, con una planta docente de 70 profesores. Las escuelas secundarias se encuentran en Tlalnepantla, Texcoco y Ecatepec.

Para captar la información se hizo uso de una serie de indicadores los cuales son: 1) evaluaciones externas: pruebas estandarizadas 2) evaluaciones internas: acompañamiento pedagógico en el aula 3) jerarquización de perfiles docentes.

REFERENTES TEÓRICOS

La evaluación del aprendizaje ha tenido un impulso importante a partir de la década de los noventa del siglo pasado, se le asocia con la toma de decisión y la rendición de cuentas a la sociedad, donde diversos actores son clave en dicha tarea, el director, uno de ellos. Con el paso del tiempo, el logro de los aprendizajes se ha vuelto un indicador importante no sólo para los tomadores de decisión de política educativa, también para las decisiones que toma el directivo en los centros escolares con

respecto a la organización escolar, con miras a mejorar el desempeño de los alumnos, docentes y comunidad en general (Ben-Simon y Cohen, 2004; Krotz, 2010).

La evaluación de los aprendizajes, específicamente, la que se centra en los resultados de las pruebas estandarizadas porque es un elemento sustantivo y con impacto social y económico importante para la comunidad escolar (Backhof y Contreras, 2014; Santibáñez, 2002). La presión por alcanzar un buen desempeño y mostrarlo a la sociedad se volvió una tarea fundamental para la escuela (Krotz, 2010). La dinámica de los centros escolares y las decisiones que pueda tomar el director como responsable, está en función de los resultados en las evaluaciones de alto impacto. La rendición de cuentas a la sociedad pone en entredicho el prestigio de las instituciones y las personas responsables (Ravela, 2006), además que los buenos resultados garantizan el otorgamiento del estímulo económico - en el caso de ENLACE, se otorgaba el estímulo al docente y a los miembros del centro escolar, que incluye al director-. En el caso de este estudio, los resultados que se obtienen en las pruebas de alto impacto, posibilitan la asignación de materias que los directivos concederán a los docentes (Compañ, 2016).

Sin embargo, la evaluación de los aprendizajes es compleja, no se limita a los resultados de las pruebas, lo que se llama evaluación sumativa. Por ejemplo, el directivo lleva a cabo una evaluación de los aprendizajes, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, llamada evaluación formativa (Scriven, 1967), con diferentes elementos que él considera, pero con la finalidad de mejorar el desempeño en los centros escolares. En una investigación que realizó Pastrana (1997) acerca de la forma de organización de los centros escolares, encuentra que el director evalúa en el aula de clases al docente, para así determinar si cumple con las exigencias pedagógicas del grado que se le pretende asignar al docente. En secundaria la asignación de grados y materias a impartir el docente puede obedecer a la misma dinámica.

LAS EVALUACIONES EXTERNAS: PRUEBAS ESTANDARIZADAS

Antes de la reforma educativa 2013, y en particular, con la aplicación de la prueba ENLACE los resultados imponían ciertos valores al interior de las instituciones educativas; ahora con la prueba vigente de PLANEA, sustituta de ENLACE, no se sabe cómo se vayan a manejar los resultados, quizá sea similar: reconocimiento económico y social. Para cumplir con las expectativas de la sociedad y del Estado, hay que tener buenos resultados, que den “valor”, y para esto último, se tiene que ubicar a los docentes pertinentes que te lleven a esos resultados. Los resultados ubican a las escuelas en un ranking, además de identificar a las escuelas que pueden recibir bonos por el desempeño que muestran (Martínez Rizo, 2009). Organizar a la planta docente y hacer funcionar una escuela que

luche por los resultados, en ocasiones es el objetivo de la dirección y de la institución y, en ese tenor, es que organiza la planta docente.

Los números se vuelven la escala de medición en los sistemas educativos eficaces, la política educativa que impera tiene raíz en la economía, en la lógica del mercado. La evaluación docente está basada en los resultados o puntajes que los alumnos puedan obtener en las pruebas estandarizadas, es la información, lo que habla de la efectividad docente. El logro importante es alcanzar los resultados deseados o los que coloquen al docente y a la institución como altamente competente, según algunos estándares nacionales y parámetros internacionales. Bajo estos criterios es que se determina que un docente pueda estar ubicado en una u otra asignatura.

En la evaluación de los aprendizajes, las pruebas de alto impacto influyen en las expectativas de las familias, de la sociedad y del Estado en general. Cumplir con los “buenos resultados”, es cumplir con las expectativas de varios actores: sociedad, autoridades educativas, docentes, familias, entre otros. La evaluación no sólo es ser sujeto a recibir un estímulo económico, también puede ser el punto de partida de la organización docente. Pues con base en los resultados es que se asigna a los docentes la materia a impartir. Si los resultados no son los satisfactorios, se buscarán estrategias para obtenerlos, las cuales pueden ser, una organización docente que responda a las demandas de evaluación, como lo refieren los directivos. Una organización docente que puede parecer desalineada o caótica, en el sentido de que puede no existir una correspondencia entre la formación inicial del docente y la asignatura que imparte, pero funcional, en términos de los resultados que se muestran. El impacto que tienen los resultados de las pruebas a nivel de la escuela, del sistema nacional, estatal y de la comunidad, es importante, pues se habla de la calidad de la institución. No sólo son los resultados, sino su impacto en la comunidad y las implicaciones de estos en la organización y funcionamiento de las organizaciones. La calidad de la institución tiene que ver con los resultados que el centro escolar refleje. La educación se subordina a la economía y a su lógica, en tanto sistema de mercado.

El director de la institución escolar busca que los docentes obtengan los resultados que reflejen “la calidad educativa” y del centro escolar. Esa valoración de los resultados, habla de la eficacia del director y de la institución, es un aspecto que la sociedad espera que se desarrolle, y el director está en busca de ello. Puede haber varias estrategias de las cuales el director y su cuerpo docente se valen para la obtención de los “buenos resultados”, la organización docente es una de ellas, pues hay una movilidad de docentes dentro del centro escolar, con la finalidad de posicionar al idóneo en la asignatura adecuada o en la que pueda mostrar los resultados esperados. Ubicar a los docentes en las materias depende de lo idóneo que pueden mostrarse en los resultados. Hay una correlación significativa entre ambos elementos.

Los resultados se utilizan para tomar decisiones en la organización docente. Al recibir resultados insatisfactorios en las evaluaciones, los docentes están en riesgo de que se les coloque en

asignaturas distintas, ya que no demuestran ser competentes en ciertas materias, y en caso contrario, cuando son satisfechas, son recompensados los docentes, económica, social y laboralmente.

Sin embargo, la valoración de la calidad de los docentes y de los centros escolares no puede estar determinada solamente por los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas. Además de las limitaciones que tienen esos instrumentos, hay muchos factores que inciden en la calidad docente, como las condiciones bajo las cuales trabajan los docentes, el liderazgo del director, los procesos bajo los cuales se lleva a cabo el aprendizaje, entre otros. La evaluación educativa con pruebas estandarizadas puede contribuir a que la calidad educativa mejore, pero ello no se produce de manera lineal y automática (Martínez Rizo, 2013). La rendición de cuentas es importante y buena en su sentido pedagógico y no sólo en su mirada informativa.

EL DIRECTOR Y LAS EVALUACIONES INTERNAS

El interés por llevar a cabo una evaluación basada en los procesos o formativa es porque el directivo pone posiblemente la mirada desde otro ángulo, con alcances y limitaciones. Es decir, hay un enfoque distinto en lo que respecta a las concepciones del aprendizaje y el manejo de los contenidos. Se mira a la práctica docente en un sentido amplio, como un ejercicio práctico de la actividad de la enseñanza, enmarcado por los saberes propios que los profesores tienen y de los que se han apropiado a lo largo de su experiencia (Rockwell, 1986). La postura que asume el director al llevar a cabo una evaluación o un acompañamiento como él lo refiere, no es sólo una tarea plenamente justificable que tenga que cumplir por su función (Acuerdo 98) o por el cambio de paradigma educativo que considera las evaluaciones a gran escala y las evaluaciones que se generan al interior de las escuelas a partir de la década de los noventa (Martínez Rizo, 2010). Estamos hablando de una evaluación peculiar, dependiente del juicio, autoridad y visión del director. No sabemos si las acciones que lleva a cabo el directivo son las más adecuadas o pertinentes, pero tienen consecuencias para la organización de la planta docente y, al parecer, intentan que *“el maestro pueda propiciar el desarrollo de las habilidades de aprender a aprender en los alumnos”* (OCDE, 2005:50).

Al parecer, bajo la idea que expresan los directivos, el alumno está en el centro del modelo educativo, se escucha la voz de los alumnos y se les coloca como actores relevantes del proceso de enseñanza- aprendizaje. Es un tipo de evaluación formativa que considera las acciones de los alumnos y las propuestas pedagógicas que promueve el docente (Díaz Barriga y Hernández, 2002), los cuales son dos elementos indispensables de la actividad educativa. El directivo asume que es importante entender qué ocurre en el proceso, de esta manera privilegia el proceso sobre el resultado, aunque no excluye a este último.

La evaluación que toma en cuenta el director trata de cumplir con una función relevante: la pedagógica. Es útil para identificar y seleccionar a los profesores que cumplen con los criterios de desempeño requeridos para responder a las necesidades de los alumnos y de la institución.

Hay que considerar que el director asume una postura, que al parecer, no solamente considera ciertos procesos estandarizados o una determinada homogeneidad, sino que va más allá de la uniformidad: valora los contenidos de aprendizaje, el proceso de enseñanza-aprendizaje, la opinión de los alumnos con respecto a la forma de enseñar del maestro, y cierto consenso con respecto al desempeño del profesor. Estas actividades o tareas configuran la percepción que se pueda tener del maestro, tanto buena como mala (Zabala, 2006). Son el referente funcional para valorar la organización docente.

Lo que vale la pena señalar es cómo la evaluación que hace el director de manera particular en la institución implica un proceso de evaluación que no solamente sirve para los fines de una rendición de cuentas a partir de resultados, también, se advierte que entra en juego otra visión de la evaluación, tal vez más compleja, pero, quizá con un componente discrecional que depende de la visión del director, lo cual puede generar una serie de incertidumbres, aunque también puede ser fuente de mejora como algunos estudios lo demuestran (OCDE, 2011; Santiago, P. et al, 2014).

CONCLUSIONES

Uno de los aspectos que considera la organización docente que perfila el director de la escuela secundaria, es los resultados obtenidos en las pruebas propuestas por los organismos nacionales e internacionales. El reconocimiento que se puede obtener por los resultados, a nivel de la sociedad y del sistema educativo nacional y estatal, son importantes, pues ellos definirían gran parte del funcionamiento de una institución. Los resultados son criterios valiosos para la toma de decisiones que utiliza el director para la organización de la planta docente. Lo que es claro, es que el uso simple y no pedagógico de los resultados puede traer como consecuencia una desorientación importante en la toma de decisión por parte del director o una decisión basada en indicadores, subordinando lo pedagógico a lo estadístico, a la rendición de cuentas.

Aunque se advierte también, que el directivo considera la importancia de la función pedagógica en la evaluación, es decir, aquella que se desarrolla en el centro escolar, en el aula y en la interacción con los alumnos (Martínez- Rizo, 2003 y Comisión Gordon, 2013). Es un elemento que utiliza el directivo para la asignación de las asignaturas. Sólo que hay que considerar que habría que conocer cómo lo hace y cuándo lo hace el director, entre otras cosas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ben-Simon, A. y Cohen, Y. (2004). "International assessment: merits and pitfalls", trabajo presentado en la 30ª Conferencia Anual de la Asociación Internacional para la Evaluación Educativa. Filadelfia.

Comisión Gordon (2013). "Sobre el Futuro de la Evaluación en Educación", *A Public Policy Statement*. Princeton, NJ: Comisión Gordon en, http://www.gordoncommission.org/rsc/pdfs/gordon_commission_public_policy_report.pdf. (16 de noviembre 2015).

Compañ, R. (2016), *Dirección escolar y organización docente en la escuela secundaria del estado de México*. Tesis de doctorado. México: UNAM.

Díaz Barriga, F. y Hernández G (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, México: Mc Graw Hill,

Gobierno de México-Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEByN) (2002). *Reforma Integral de la Educación Secundaria. Documento Base*. México: SEP.

Martínez, F. (2003). *La calidad de la educación básica en México*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Martínez, F. (2009). "Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado". *REDIE*. Núm.2.

Martínez, F. (2010). "Usos y abusos de la evaluación". *Este País*. Núm. 232.

Martínez, F. (2013). "El futuro de la evaluación educativa", *Sinéctica*. Núm. 40.

Organización para la cooperación y desarrollo económico (OCDE) (2005). *Panorama de la educación en México. Breve nota sobre México*. México: OCDE.

Organización para la cooperación y desarrollo económico (OCDE) (2011). *Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos docentes. Consideraciones para México*. México: OCDE.

Pastrana, E. (1997). *Organización, dirección y gestión en la escuela primaria. Un estudio de caso desde la perspectiva etnográfica*. Tesis de doctorado. México: DIE/CINVESTAV/IPN.

Ravela, P. (2006). *Para comprender las evaluaciones educativas. Fichas didácticas*. Santiago: PREAL.

Rockwell, E. (1986). *La escuela, lugar de trabajo docente: descripciones y debates*. México: CINVESTAV-IPN-DIE.

Sandoval, E. (2000). *La trama de la escuela secundaria: Institución, Relaciones y Saberes*. México: Plaza y Valdés.

Santiago, P., McGregor, I., Nusche, D., Ravela, P. y Toledo, D. (2014). *Revisiones de la OCDE sobre la evaluación en la educación*. México: SEP/INEE.

Santibáñez, L. (2007). "Entre dicho y hecho. La formación y actualización de Maestros de secundaria en México". *Revista mexicana de Investigación Educativa*. Núm.32.

Scriven, M. (1967). "The methodology of evaluation". En Tyler, R., Gagne, R. y Scriven, M. (Eds.), *Perspectives of curriculum evaluation*. Chicago: Rand McNally.

Secretaría de Educación Pública (1982). *Acuerdo número 98. Organización y funcionamiento de la escuela secundaria*. México. SEP.

Zabala, A. (2006). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. México: Colofón/Graó.