



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



UNIDAD 096

**“LA GESTIÓN ESCOLAR Y LA CALIDAD DE
LA EDUCACIÓN SECUNDARIA”.**

La educación secundaria frente a nuevos retos de calidad.

**T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN
PLANEACIÓN EDUCATIVA.**

PRESENTA:

Profesor Jesús Fuentes Tinoco.

ASESOR:

Dr. Wenceslao Sergio Jardón Hernández.

México 2009.

**DICTAMEN DEL TRABAJO DE
TITULACIÓN PARA OBTENER
EL GRADO DE MAESTRIA**

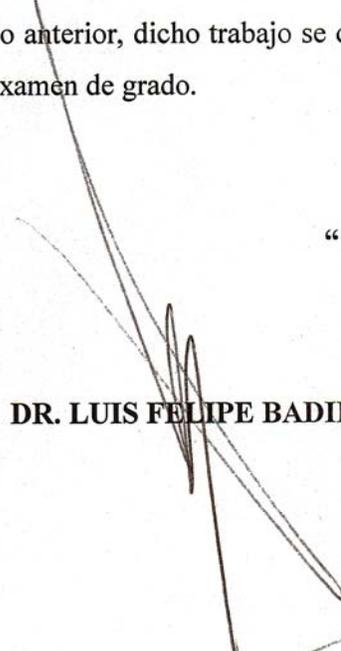
México, D.F., a 6 de octubre del 2009

**C. LIC. JESÚS FUENTES TINOCO
PRESENTE**

Los que suscriben integrantes del **Consejo de Posgrado**, comunicamos a usted que, como resultado de la revisión realizada a su trabajo para obtener el grado de Maestro, cuyo título es: **LA EDUCACIÓN SECUNDARIA FRENTE A NUEVOS RETOS DE CALIDAD** a propuesta del asesor **WENCESLAO S. JARDÓN HERNÁNDEZ**, hemos determinado que reúne los requisitos académicos establecidos en el reglamento de Posgrado de la Institución.

Por lo anterior, dicho trabajo se dictamina favorablemente, se autoriza su reproducción y la presentación del examen de grado.

**ATENTAMENTE
“ EDUCAR PARA TRANSFORMAR ”**



DR. LUIS FELIPE BADILLO ISLAS



**MTRA. MARTA ANGÉLICA
PALACIOS LOZANO**

Vo. Bo.



**MTRA. MARÍA ELENA GUERRA Y SANCHEZ
DIRECTORA**



**S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 005 D.F. NORTE**

ÍNDICE

Agradecimientos	
Introducción	1
Capítulo I. Gestión Escolar	8
1.1 Administración y Gestión Escolar, hacia un cambio de paradigma.	9
1.2 ¿Qué es Gestión Escolar?	23
1.3 Alcances y limitaciones de la Gestión Escolar.	32
1.4 El Proyecto Escolar.	36
1.5 Tipos de planeación.	41
1.6 Liderazgo directivo de las escuelas Secundarias como factor de la Gestión Escolar.	47
1.7 Gestión participativa y democrática.	54
1.8 Nueva cultura escolar.	58
Capítulo II. Calidad educativa en Secundaria.	61
2.1 ¿Por qué hablar de calidad?	62
2.2 La calidad en educación y su relación con la Gestión Escolar.	65
2.3 La Gestión Escolar y los componentes de la calidad educativa.	72
2.4 Causas de la ausencia de calidad en los procesos gestivos de la educación Secundaria.	79
Capítulo III. La calidad y las Políticas Educativas.	83
3.1 La problemática de la calidad en las políticas educativas.	84
3.2 La integración de la calidad al proceso educativo.	89
Capítulo IV. Características de las Escuelas Secundarias	97
4.1 Historia y bases legales de la Educación Secundaria en México	98
4.2 Cultura escolar e ideario de los actores de la educación Secundaria.	113
4.3 Objetivos de la escuela Secundaria	123

4.4 Estructura, organización y funciones del personal de las Escuelas Secundarias.	125
Capítulo V Metodología de la investigación.	133
5.1 Planteamiento del problema.	134
5.2 Objetivos de la investigación.	136
5.3 Metodología.	138
5.4 Muestreo.	139
5.5 Contexto	144
5.6 Instrumentación.	145
Capítulo VI. Resultados y análisis de datos.	148
6.1 Recopilación de datos.	149
6.2 Gráficas y análisis del muestreo.	149
6.2.1 Encuesta a docentes	149
6.2.2 Encuesta a directivos.	161
6.2.3 Entrevista a los alumnos.	169
6.2.4 Entrevista a padres de familia.	172
6.2.5 Comparación con las otras instituciones.	174
Conclusiones.	183
Conclusiones generales.	184
En cuanto a la gestión.	184
En cuanto a la planeación.	188
De la calidad educativa.	189
Propuestas y recomendaciones.	193
1. Comprensión conceptual de la Gestión Escolar y la planeación.	195
2. Involucrar a la comunidad educativa.	196
3. Calidad	197
4. Mejoramiento continuo.	198
5. Verdadera aproximación a la toma de decisiones.	199
6. El liderazgo directivo.	200
7. Clima organizacional.	202

8. Líneas de investigación.	202
Bibliografía.	204
Anexos	210
Anexo 1. Encuesta a docentes.	211
Anexo 2. Encuesta a directivos.	217
Anexo 3. Entrevista a alumnos.	224
Anexo 4. Entrevista a padres de familia.	226

A mi madre Sara Tinoco Ramírez: Porque nunca me dejaste vencer, tus desvelos, cariño y palabras de aliento son siempre mi fortaleza, por ti logré ser el hombre que soy. Mi más grande bendición fue tenerte como madre, gracias. Siempre eres y serás la mayor connotación de la palabra amor. Mi corazón siempre está contigo.

A mi esposa Lucina González de la Torre con quien descubro y confronto la vida, gracias por apoyarme y estar siempre a mi lado, eres mi parte sustancial en esta vida, sin ti nunca habría concretado este proyecto.

Al profesor Wenceslao Jardón quien con su genialidad, apoyo y confianza, inspiró en mí la búsqueda y tenacidad por la investigación de este material, imposible de realizar sin su guía.

Mi gratitud, cariño y reconocimiento sincero para las personas que a través de los vínculos afectivos y familiares que nos unen, siempre han sido y serán parte fundamental de mi tránsito por esta faz terrenal.

Introducción

“Existen tres condiciones iniciales necesarias pero no suficientes para producir un cambio: saber hacer, querer hacer y poder hacer”

Juan Prawda

El propósito del presente documento es abordar la necesidad de esclarecer una línea de Gestión Educativa para la Educación Secundaria, para lograr elevar la calidad de la educación por medio de la innovación de las prácticas de gestión de los sujetos inmersos en el quehacer docente y directivo de las escuelas de este nivel, el reconocimiento de la necesidad de la práctica gestiva en la cotidianidad para el logro de metas y objetivos de la comunidad escolar, así como establecer las diferentes dimensiones que enmarca el contexto gestivo de las Escuelas Secundarias Diurnas en el Distrito Federal.

La búsqueda de esta calidad tiene como finalidad generar la capacidad de promover en los alumnos una autonomía real a través del uso de los conocimientos adquiridos en los procesos productivos y de superación académica.

Además de ofrecer un recurso y visión nueva para resolver problemáticas y necesidades actuales del entorno inmediato y externo de la comunidad educativa que se necesitan en la actualidad en las instituciones de este nivel educativo.

En el marco de las necesidades académicas de las escuelas actuales de nivel secundaria, hace falta crear nuevas formas de interrelación y trabajo técnico pedagógico que faciliten en el entorno del mundo globalizado y competitivo, una autonomía de los planteles logrando las expectativas de alumnos y padres de familia.

De acuerdo al Programa Nacional de Educación 2001 – 2006, *“el centro de gravedad del sistema educativo estará situado en cada escuela e institución, ...*

Los planteles de educación básica tendrán un amplio margen para tomar sus decisiones y habrán desarrollado su capacidad para hacerlo eficazmente.”¹

Por ello es necesaria la reconstrucción del cómo concebimos nuestra labor en las escuelas, desde una planeación y gestión diferentes a la estructura meramente burocrática y pasiva, donde el directivo solo intenta sacar los problemas administrativos, los docentes llevan su programa y los alumnos van por cumplir.

Las necesidades externas e internas del Sistema Educativo Mexicano circunscritas a este nivel tan problemático como lo es el último nivel de la educación básica, tienen que cambiar para cubrir las expectativas de mejores y más competitivos alumnos de nivel medio superior así como ciudadanos con mayores aptitudes culturales y de desempeño áulico.

Además la Escuela Secundaria enfrenta los nuevos mecanismos culturales de la sociedad y la economía del conocimiento, que se basan actualmente en la lógica de la demanda, esto se caracteriza por las necesidades del alumno para su inserción en el nivel medio superior, y por ende es importante el mejoramiento de la estructura administrativa y pedagógica de las Escuelas Secundarias en orden de mejorar la calidad que nos requieren las exigencias de la comunidad a la que servimos.

“La enseñanza secundaria debería ser el periodo en el que se revelasen y cuajen los talentos más variados...hay que preocuparse más por la calidad y por la preparación para la vida en veloz mutación, sometido a menudo al ascendiente de la tecnología...una preparación para la vida activa.”²

¹ Programa Nacional de Educación 2001 – 2006, SEP, p. 127

² DELORS, Jacques. *La educación encierra un tesoro*. Informe de la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. UNESCO, 1996, pp. 140 - 141

Tedesco por su parte, afirma que “la educación tiene que ser capaz de responder ante los nuevos desafíos de mayor cohesión social, de participación política, de empleabilidad e ingreso al mundo laboral”³. Refiriéndose específicamente a los contenidos de la enseñanza. Se necesita que la Educación Secundaria tenga una nueva reestructuración modernizante tanto externa como internamente, para hacerla congruente con los requerimientos de la sociedad, una nueva administración educativa que conlleve las necesidades y características de la comunidad, todas estas necesidades las encontramos enmarcadas en el concepto de Gestión Escolar.

“La gestión escolar se presenta aquí como un espacio para articular ambos polos en la creación de una cultura de transformación educativa que genere nuevos modos de lo que significa la supervisión de la vida escolar. Este proceso implica no sólo reconocer las necesidades de los estudiantes, sino también aceptar el carácter cultural de la región en la que se opera”⁴

Esta serie de desafíos se encuentran atravesados, a su vez, por una tensión que afecta a los directores escolares y que constituye una de las mayores preocupaciones de la gestión: la fuerte exigencia que opera sobre la tarea de los docentes a través de la demanda y la pérdida de legitimidad de la escuela como institución educativa.

“Hasta mediados del siglo XX, la legitimidad de la institución escolar daba por supuesta la confianza del padre y de la madre en la autoridad escolar y en la figura y la tarea de los maestros. En la actualidad, ya no puede darse por supuesta sino que es necesario pedirla, trabajar para obtenerla, y esforzarse por conservarla. La crisis de la alianza entre la

³ TEDESCO, Juan Carlos (1999): "La educación y la sociedad del conocimiento y de la información"; doc. Encuentro Internacional de Educación Media-IIPE, Bogotá, <<http://www.iipe.buenosaires.org.ar/pdfs/bogota.pdf>> (consulta: feb. 2006).

⁴ ELIZONDO HUERTA, Aurora. *La nueva escuela*. Editorial Paidós, México, 2001. p.14

*escuela y la familia encierra a los docentes en una triangulación conformada por el escaso valor que parecen asignar los padres a su tarea, por la propia valoración de los esfuerzos que comprometen los docentes en el trabajo de legitimación cotidiana, y por la intensificación de las exigencias de la institución que intenta responder a demandas diversas. Cabe preguntarse qué tipo de tarea formadora puede desarrollar un docente cuando se encuentra encerrado en esta triangulación*⁵

Difícilmente la escuela puede asumir sus responsabilidades y responder a nuevas demandas si no le es concedido el poder para hacerlo, por lo que esta intención gestiva lleva implícita una nueva forma de autonomía y planeación para recuperar la autoridad y la legitimidad perdida.

La intencionalidad de una planeación gestiva que favorezca los nexos de los actores y procesos educativos en el marco del contextual de cada escuela.

Por lo cual esta investigación tendrá como fin el establecer las condiciones y características necesarias para llevar a cabo una Gestión Escolar en las Escuelas Secundarias Diurnas del D. F. que garantice la optimización organizacional y derive en una mejor calidad de los procesos, describiendo aspectos como:

- a) La prioridad de los procesos técnico pedagógicos emanados de un trabajo colegiado y de la planeación.
- b) El Proyecto Escolar, como herramienta prospectiva de planeación gestiva.
- c) La creación de grupos colegiados y su participación en la toma de decisiones.
- d) Mayor participación en la vida de las escuelas.
- e) Autonomía y autofinanciamiento de la escuela pública.
- f) Liderazgo y motivación.

⁵ NARODOWSKI, Mariano. "Notas para comprender el currículo escolar en la actualidad", en Revista Novedades Educativas, año 18, n.º 180, Buenos Aires, Ed. Novedades Educativas.2006

- g) Prácticas y valores sustantivos de la comunidad escolar.
- h) Construcción de un Modelo de Gestión Escolar.

La resistencia y problemática a la que nos enfrenta esta realidad de transformaciones está situada en el contexto de las condiciones normativas, la descentralización de los servicios públicos, los altos índices de analfabetización, reprobación y rezago escolar de nuestro país, implicando la revisión de las políticas que se derivan de estos tópicos.

La investigación aun cuando lleva una gran carga de datos cuantitativos se realizará primordialmente en un enfoque cualitativo, por medio de la metodología de estudio de caso y la observación directa, en los primeros capítulos se establecerán los conceptos y teorías que sirven de antecedente para un modelo de gestión que propicie la búsqueda de procesos enfocados a la calidad de la educación en el nivel Secundaria.

Iniciando en el primer capítulo por el esclarecimiento del concepto de gestión escolar y su racionalidad contextual; de lo cual podemos establecer que es un concepto moderno y reciente que en algunas concepciones viene a suplantar a la administración tradicional, y se concibe como la capacidad de la comunidad escolar para reflexionar y tomar decisiones de las escuelas; en la forma de organizarse, para lograr un mejoramiento constante de sus procesos.

En el segundo capítulo se desarrolla el concepto de la calidad educativa, del servicio y el sistema de la organización escolar, para coadyuvar a una visión que esclarezca las expectativas y prioridades del servicio educativo las características actuales de los sistemas de evaluación internacional, y las mediciones internas y la Eficiencia terminal en este nivel educativo, determinando una visión externa de la calidad sobre el proceso del mismo, y por otro lado una racionalidad interna de calidad que precise características de auto-equilibrio,

ajuste y mejora continua bajo la percepción generalizada de la comunidad sobre su concepción de calidad.

Al establecer estos parámetros, el tercer capítulo plantea la integración de la calidad a las políticas educativas y su problemática de aplicación, sus ajustes contextuales según la racionalidad subyacente.

En el cuarto capítulo se desarrollaron los antecedentes históricos de las Secundarias en el Distrito Federal, además de una revisión de la normatividad y organigrama de la educación secundaria que nos describa la proximidad de ajuste a la teoría de la planeación, gestión y calidad de procesos, como las principales categorías de nuestra investigación.

Para en el quinto capítulo establecer la metodología a seguir para el levantamiento de evidencias que contrasten con el nivel de aprovechamiento y las características de gestión escolar y calidad de los procesos y servicios educativos, se seleccionará una muestra sugerida que consistirá en encuestas y entrevistas a los distintos actores de la escuela (alumnos, maestros, directivos y padres de familia), así como observaciones de diversos eventos cotidianos, para lograr la concentración de información que derive en un discernimiento de las características actuales y racionalidades del contexto educativo de las premisas señaladas, para comparar teóricamente y proponer cambios estratégicos sobre las formas organizacionales y acciones gestivas de los planteles muestra esperando comprender e incidir en la planeación de los procesos técnico-pedagógicos de las instituciones seleccionadas.

Las muestras fueron recomendadas por los instrumentos de medición proporcionados por la Inspección de la Zona Escolar XXVI de la Delegación Cuauhtemoc, que dará la pauta de selección de tres escuelas de rangos diferentes de aprovechamiento y de la calidad en sus procesos organizativos. Esta investigación se realizó durante los ciclos escolares 2007 - 2008 y 2008 - 2009.

El capítulo sexto dio cuenta de la integración y análisis de resultados de los instrumentos mencionados, explicando en cada caso los porcentajes derivados de las respuestas de los actores institucionales, para estructurar las conclusiones y recomendaciones a los diversos procesos, creando una propuesta que se encause a la construcción de un modelo de gestión para el nivel educativo en cuestión.

CAPÍTULO I

GESTIÓN ESCOLAR

1.1 Administración y Gestión Escolar, hacia un cambio de paradigma.

“...así aprendimos a mirar y a ejercer nuestros actos, así nos enseñaron y así enseñamos”

Hernández Baltazar Ma. Eugenia

Iniciaríamos por recordar que en toda organización existe una administración que favorece al desarrollo de las actividades, esto incluye a la escuela. La coordinación, organización y supervisión del trabajo tienen su génesis en la “división del trabajo subordinado” y a su vez en el trabajo intelectual y manual.

Es por ello que se debe de mencionar la definición de Administración y la Administración educativa, así que iniciaremos con ellas, la Administración “es una ciencia o gobierno de un Estado (...) conjunto de empleados de un ramo particular o de un servicio público”⁶, etimológicamente:

“La palabra viene del latín ad (dirección, tendencia) y minister (subordinación u obediencia), y significa cumplimiento de una función bajo el mando de otro. (...) La tarea actual de la administración es interpretar los objetivos propuestos por la organización y transformarlos en acción organizacional a través de la planeación, la organización, la dirección y el control de las actividades realizadas en las áreas y niveles de la empresa con el fin de alcanzar tales objetivos de la manera más adecuada a la situación”⁷

De tal manera que el término administración significa actividad cooperativa que tiene el propósito de servir en el logro de objetivos propuestos, y lleva implícito el concepto de servir a una determinada comunidad.

A partir de este análisis de relación entre el trabajo, cooperación y la administración, podemos reconocer como se fundamentan las teorías de la

⁶ Diccionario en Lengua Española. p. 23

⁷ CHIAVENATO, Adalberto. *Introducción A La Teoría General De La Administración*, p. 5

Administración Científica y de Organización clásica de Frederick Winslow Taylor⁸ y Henry Fayol,⁹ como antecedentes de los enfoques administrativos y de gestión, caracterizada con las siguientes premisas:

- a) Las relaciones humanas son el aspecto fundamental de la organización para la obtención de logros y metas en el proceso productivo.
- b) El acento relacionado con el comportamiento racional y conductas en detrimento de las dimensiones afectivas, emocionales y de sentimientos.
- c) Atribuido al control como método eficaz para el logro del orden de las relaciones humanas.

El interés de esta administración fue precisar tareas, establecer autoridades y estructura del proceso productivo, en el cuadro No. 1 de la siguiente página se sintetizan las dos posturas teóricas .

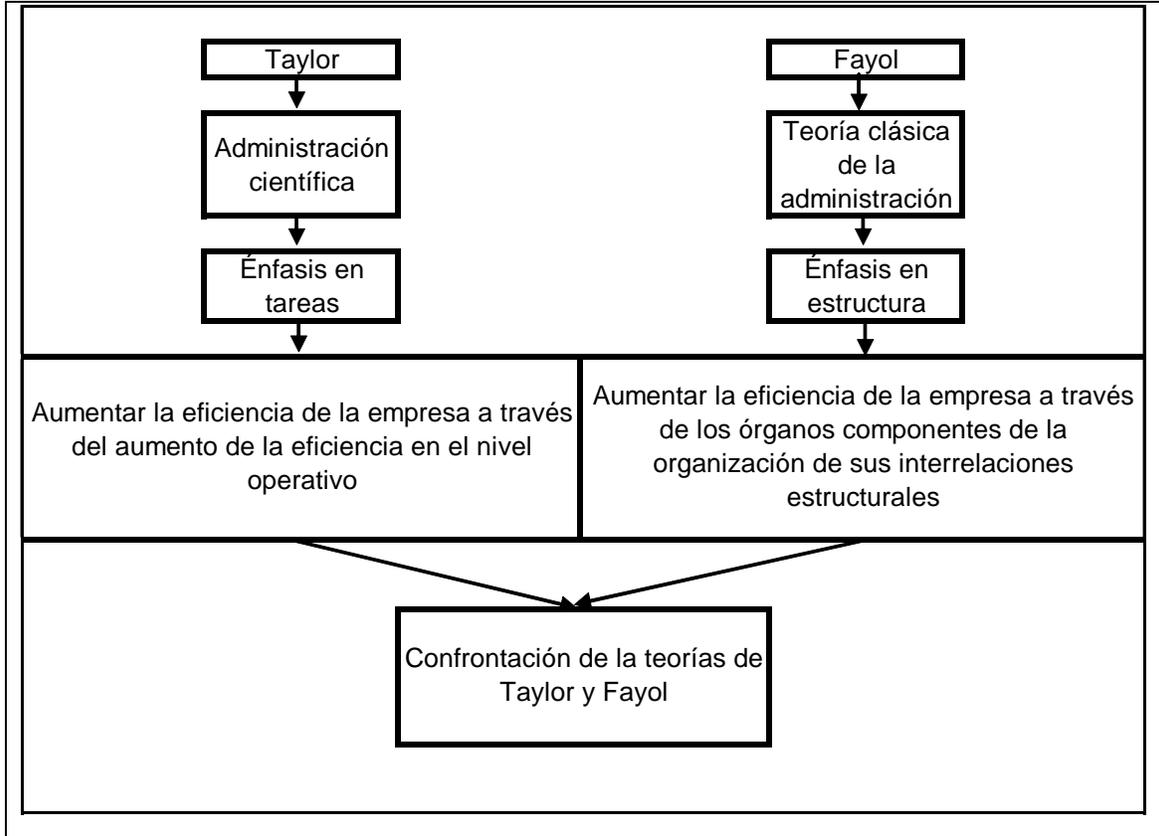
“La Teoría General de la Administración comenzó por lo que denominamos “énfasis en las tareas” (actividades ejecutadas por los obreros en una fabrica), según la administración científica de Taylor. Posteriormente el énfasis se hizo en la estructura, con la teoría clásica de Fayol y con la teoría de la burocracia de Weber, luego apareció la teoría estructuralista. La reacción humanística surgió con el “énfasis en la personas”, a través de la teoría de las relaciones humanas ampliada más tarde por la teoría del comportamiento y por la teoría del desarrollo organizacional. El “énfasis en el ambiente” se inicio con la teoría de sistemas, siendo perfeccionada por la teoría situacional que llevó al “énfasis en la tecnología”. Cada una de las cinco variables enumeradas- tareas, estructura, personas, ambiente y tecnología - originó en su momento una teoría administrativa diferente y

⁸ Frederick W. Taylor inicia sus experiencias con la administración en 1889, fue creador de la Escuela de la Administración Científica, enfatizó la adaptación de los operarios a las tareas, a mayor especialización corresponde mayor eficiencia.

⁹ Henri Fayol en 1870 dividió la actividad industrial en funciones, una de la cuales era precisamente la administrativa, de ésta dijo que era la función de planear , organizar , dirigir , coordinar y controlar el trabajo industrial.

*marcó un avance gradual en el desarrollo de la Teoría General de la Administración*¹⁰.

Cuadro No. 1



Fuente: Obtenido de Mancilla Helgueros, Laura. Enfoques administrativos aplicados a la Gestión Escolar, UPN, 1994.

Las principales formulaciones de este modelo administrativo llamado clásico aplicados a la educación, tienen sus orígenes en las líneas conceptuales de la pedagogía en los Estados Unidos en el siglo XIX, como resultado de la industrialización. El paso de una sociedad agraria a otra industrial, modificó la estructura interna de la escuela, generando procesos administrativos que se asemejaban a la industria tanto en el currículum, como en las formas de jerarquización organizacional.

¹⁰ CHIAVENATO, Adalberto. Op. cit., p. 5

La Administración clásica derivó en lo educativo en el llamado modelo burocrático que podríamos definir según Aurora Elizondo en su libro La nueva escuela en los siguientes supuestos:

- ✓ Surge en los años cuarenta ante la necesidad de orden, formalizar procedimientos y mejorar los resultados de las organizaciones.
- ✓ El concepto fue creado desde fines del siglo XIX por Max Weber pero se utilizaba no con la connotación actual, sino como una forma eficiente de organización.
- ✓ Se basa en la racionalidad, y según esta teoría sociológica, el individuo debía saber exactamente sus funciones y llevarlas a cabo sin ningún sentimiento de por medio que interfiriera con su función.

Para Max Weber este era un modelo ideal y se caracterizaba por los siguientes postulados:

Cuadro No. 2

Modelo Burocrático	Características
Carácter legal de las normas y reglamentos	Las normas y los reglamentos definen perfecta y anticipadamente cómo debe de funcionar la organización, otorgando poder y capacidad de sancionar a subordinados.
Carácter formal de las comunicaciones.	Las formas de comunicación son preferentemente escritas, se hecha mano de rutinas y formatos para facilitar las comunicaciones.
Carácter racional y división del trabajo.	Sistemática división del trabajo, ordenada por funciones, tareas y responsabilidades de cada uno de los puestos, estableciéndose claramente atribuciones, autoridad y niveles de competencia de cada participante. Así las responsabilidades administrativas son altamente diferenciadas y especializadas.
Impersonalidad de las relaciones	Las actividades se distribuyen considerando cargas y funciones, independientemente de las personas involucradas, las personas no son consideradas como tales, sino como ocupantes de un cargo que tienen bajo su responsabilidad. Se obedece al superior no en consideración a su persona sino al cargo que ocupa.
Jerarquía de la autoridad	En la burocracia se organizan los cargos por jerarquía, cada cargo inferior debe estar bajo el control y la supervisión de un superior. La

	jerarquía impone orden y subordinación.
Rutinas y procesos estandarizados.	El ocupante de un cargo no puede hacer lo que quiera, pues se establecen por escrito reglas y procedimientos que determinan su conducta.
Competencia técnica y meritocrática	La admisión y promoción de las personas está basada en el mérito y con la competencia técnica y no en preferencias personales. Se establecen criterios de desempeño racionales.
Especialización de la administración separada de la propiedad.	Los administradores no son propietarios ni dueños de la organización, son profesionales especializados. Existe una separación entre la propiedad que pertenece a la organización y la propiedad del funcionario
Profesionalización de los participantes	Cada funcionario de la burocracia es especialista en la actividad que desempeña, y su nivel de especialización varía conforme el nivel en el que se desempeña.
Completa previsibilidad del funcionamiento.	La burocracia pretende que la conducta de sus miembros sea previsible. Para ello se establecen normas, reglamentos, orden jerárquico, define responsabilidades, etc.

Fuente: Elaborado en base a Aurora Elizondo, "La nueva Escuela"

Este tipo de administración se instrumenta al ambiente educativo inicialmente por medio de la Administración pública que se entiende como la función del Estado para la formulación de políticas públicas en las que se desarrollan proyectos que favorecen a la sociedad, para ello el Estado crea dependencias institucionales encargadas de instrumentar estas políticas, en nuestro caso más explícitamente la del artículo 3º Constitucional dentro del rubro de la educación, dando como resultado el denominado Modelo Burocrático.

Este modelo administrativo o burocrático que se ha llevado en los planteles de nuestro país por varias décadas, ha tenido un gran arraigo y funcionalidad por su fácil operación. Este esquema se desarrolló en México desde el período posrevolucionario, debido a las necesidades de industrialización y reconstrucción económica, en este marco el gobierno federal tuvo como premisa instituir la educación básica, dadas las características de ese momento se consideraba que la población necesitaba una educación universal y general, que incluso

posiblemente fuera la única que recibiría en su vida, hecho que queda plasmado en la Constitución de 1917 y expresamente en la reforma de 1934 al Artículo 3° Constitucional, quedando como obligatoria la educación primaria y hasta agosto de 1993 la educación secundaria, por lo que entendemos que el SEM se ha estructurado a partir de la década de los cuarenta.

“El sistema de educación pública que hoy conocemos en México se conformó a partir de 1940 como una maquinaria nacional que logró gran cobertura. Su expansión tuvo un aspecto negativo que hoy padecemos: un régimen de gestión autoritario. Una educación pública que en el siglo XIX se impulsaba con las características propias de los Estados que pretendían ser libres y soberanos, fue encaminada a una centralización derivada del monopolio de los recursos financieros por el gobierno federal”¹¹

Tratando de poner orden en el Sistema Educativo Nacional y ampliar el servicio a las regiones más alejadas y desfavorecidas, así como también abatir el rezago educativo, se lleva a cabo el primer intento de una planificación federal educativa con el Plan de expansión y crecimiento de la Educación Primaria en 1959, llamado de 11 años, que garantizó el presupuesto de expansión del nivel de primaria, considerando que la población tenía un nivel de 6° de primaria.

Este esquema funcionó en la educación hasta los años setenta, intentaba dar cauce a las necesidades del momento social y político del México posrevolucionario y que iniciaba su industrialización, durante el modelo económico desarrollista, quedando establecido como una administración centralizada

Las ventajas que se tuvieron de este modelo fueron su precisión al definir características, uniformidad por establecer reglamentos escritos, confiabilidad por

¹¹ GARCÍA SOLÍS Iván. La gestión democrática en educación: germinar y defenderse desde el aula, en Primer Congreso de Educación Pública en la Ciudad de México.

establecer un sistema predecible y la especialización de los sujetos involucrados en el proceso.

En los ámbitos industriales, el modelo burocrático ganaba seguidores por el aumento de la calidad y cantidad de producción, sin embargo en el caso de la educación la adopción de patrones rígidos, incluso en la programación del currículo y la enseñanza, además de no tomar en cuenta la variabilidad humana y el contexto, construyó una visión mecanizada y formalista de la organización educativa, que derivó en la simulación de sus procesos sustantivos y la baja calidad de su servicio, impactando en el fracaso competitivo de nuestros alumnos actuales a nivel básico, como menciona Gilberto Guevara Niebla en el libro *La catástrofe silenciosa: México es un país de reprobados*.

“En lo que va del siglo, México amplió su cobertura educativa en forma vertiginosa y aún titánica, pero los resultados efectivos de la educación que imparte son deplorables. El aspecto más alarmante es el bajo rendimiento académico, que se refleja en las calificaciones de los alumnos en exámenes que los interrogan sobre los contenidos de los planes de estudio que han cursado. Los exámenes de admisión que se aplican para el ingreso a secundaria, bachillerato y licenciatura de escuelas públicas, arrojan calificaciones promedio reprobatorias, en algunos casos muy inferiores a cinco”¹²

Es un hecho que en el siglo XX los gobiernos posrevolucionarios lograron que disminuyera el número de analfabetas y que aumentara considerablemente el número de niños que asistieron a la enseñanza pública elemental. Sin embargo, en 1990 el 14% de la población de más de 15 años no tenía ningún grado de instrucción. En los niveles básico, medio básico y profesional, los rezagos son evidentes.

“El sistema educativo tiene una pobre eficiencia interna. Los índices de eficiencia terminal son bajos y su tendencia es decreciente. Cuarenta y

¹² GUEVARA NIEBLA, Gilberto (1994), *La catástrofe silenciosa*, FCE, p. 19.

cinco de cada 100 niños que ingresan a la educación primaria básica no terminan su ciclo. Treinta de cada 100 no acaban los estudios secundarios. Cuarenta y nueve de cada 100 ingresan pero no terminan sus estudios superiores.”¹³

“...los problemas educativos: los niños siguen reprobando, repitiendo desertando en grandes proporciones, tienen poca motivación por seguir aprendiendo, presentan bajos niveles de rendimiento escolar....desde los primeros grados arrastran y acumulan lagunas que entorpecen nuevos aprendizajes.”¹⁴

En el sistema burocrático actual se piensa que la forma de mejorar la escuela es por medio de una realidad objetiva y lineal y que basta con aumentar la rigurosidad y el control sobre ella, las dimensiones menos objetivas como las características humanas son dejadas de lado, esta perspectiva por demás agotada no es la correcta para propiciar la participación de los actores del proceso educativo actual y revertir los índices de bajo aprovechamiento del SEM.

Hoy en día vivimos la necesidad de un reajuste del sistema educativo al que se ha llamado “modernización educativa”¹⁵. Las necesidades actuales, los retos de nuestro país se centran en esta reformulación, la educación en un marco más competitivo y de mayor calidad, entendida como parte importante para impulsar al país hacia un nuevo desarrollo.

El cambio de modelo hacia una reorganización de los entornos escolares se gestó a partir de las reformas de los años setenta como la primera Reforma

¹³ Ibid. p. 6.

¹⁴ *Guía del estudiante, Organización del trabajo académico.* Licenciatura en educación plan 94. UPN. P.17

¹⁵ Jürgen Habermas sostiene que el término “moderno” expresó una y otra vez la conciencia de una época que se mira así misma en relación con el pasado, considerándose resultado de una transición de lo viejo hacia lo nuevo. Las instituciones de educación de nuestro país se encuentran en la búsqueda de nuevas formas de organización bajo el contexto de la modernización. Esto significaría estar sujetos a cambios que radiquen en una reforma en constante movimiento. La incorporación de la educación básica a la modernidad en México, ha sido un proceso muy complejo por la lucha entre dos visiones: una que surge del interior a través de la compleja diversidad y otra proveniente del exterior influenciada por el desarrollo tecnológico y la globalización. En este contexto la modernización de la Educación Básica se ha venido reestructurando, con una visión de totalidad, pero con pocos avances en lo particular.

Educativa en 1972 y la Ley Federal de Educación de 1973 que previeron la necesidad de una reestructuración en Educación, característica que se continúa en los años ochenta y noventa con El Acuerdo para la Modernización Educativa¹⁶ (ANMEB) en 1992 y La Ley General de Educación en 1993, de lo cual surge como propuesta una nueva visión de la labor educativa de las escuelas en sus comunidades.

“Muchas de las grandes tareas educativas de las generaciones de este siglo implicaron una con-centración y hasta una centralización de esfuerzos. Hoy, el esquema fuertemente concentrado no corresponde con los imperativos de modernización. Debe cambiar, por lo tanto, para atender con eficacia las nuevas exigencias del desarrollo nacional. El sistema educativo en su conjunto muestra signos inequívocos de centralización y cargas burocráticas excesivas. Se ha distanciado crecientemente la autoridad de la escuela con el consiguiente deterioro de la gestión escolar, y se ha hecho más densa la red de procedimientos y trámites. La responsabilidad de la educación de niños y jóvenes no está siendo cabalmente compartida por la escuela, los padres de familia y la comunidad. En la práctica, prevalece una cierta ambigüedad en las atribuciones educativas que conciernen a los niveles de Gobierno Federal, estatal y municipal. En muchos sentidos, hemos llegado al agotamiento de un esquema de organización del sistema educativo trazado hace ya 70 años”¹⁷

¹⁶ A partir de ANMEB se inicia a federalización de la educación, la transferencia a los gobiernos estatales de la educación. El gobierno federal desincorporo y luego transfirió a los estados más de 100 mil edificios escolares e inmuebles para su administración. Más de 22 millones de bienes muebles, entre vehículos, computadoras, mobiliario escolar, equipo de oficina y otros materiales. A partir del ciclo escolar de 1992-1993, los estados prestaron servicio a cerca de dos millones de niños en preescolar, más de nueve millones en la primaria, cerca de 2,500.000 en la secundaria y más de 75 mil estudiantes de normal, además de cumplir las obligaciones que ya tenían. También se transfirieron más de 513 mil plazas de maestro y más de 115 mil puestos administrativos con todo y sus prestaciones, antigüedad y derechos sindicales. En 1992-1993 la SEP canalizó a los gobiernos de los estados más de 24 mil millones de nuevos pesos y desde antes, recursos extraordinarios para compensar ciertas desigualdades regionales. Órnelas Carlos 1995 p. 305.

¹⁷ Ejecutivo Federal, Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, p.5

Este nuevo enfoque está matizado con las necesidades y características que existen en nuestras escuelas, más allá de lo simplemente administrativo, que si bien puso orden y expandió el servicio ya no cubre las expectativas de la población actual en términos de competitividad, multifuncionalidad, polivalencia y desarrollo.

"A partir de allí, en la medida en que la educación comienza a operar como un sistema social autónomo, se establece un desarrollo paralelo entre las formas en que se organizan los diferentes procesos sociales"¹⁸

Por consiguiente, en este momento las necesidades de las comunidades educativas requieren de la revisión de su actual modelo, al crisol de sus contextos socio-educativos, para lograr vislumbrar un cambio de paradigma a un modelo de gestión que manifieste la mejora de sus procesos y oferte una mayor calidad educativa.

La Administración educativa y la Gestión Escolar

Así llegamos a la denominada "Administración Educativa" que es una práctica por medio de la cual la política pública del sector educativo privilegia el elemento administrativo como el medio instrumental para logro de la práctica educativa a través de acciones de coordinación, de ejecución y de ajuste.

Las tareas de la Administración Educativa son múltiples y complejas, entre ellas destacan las de planeación, dirección, organización, ejecución y control del proceso educativo; de la síntesis de ambos procesos (el administrativo y el educativo), corresponde cumplir en el terreno de la normatividad, políticas, práctica sociales y organizacionales.

Esto constituye un enfoque que supera la concepción de la administración en términos tradicionales, proponiendo que esta involucre las conductas, contextos, estilos de participación de los grupos y líderes. De esta manera

¹⁸ ELIZONDO, Aurora. Op. cit., p. 61

observando a la Administración Escolar como un fenómeno también de índole social y de una alta complejidad.

La administración moderna de la educación se tiene que entender como una administración integral, que no sólo vigila que las metas administrativas se cumplan sino que además propone formas de acción en los aspectos sociales, utilizando las herramientas de la Ciencia de la Administración para planear y los aportes sociales para orientar deliberadamente el comportamiento de los sujetos hacia un proyecto común.

Aplicando por un lado la planeación en el consumo de los recursos materiales, financieros y humanos, la calidad de los productos, así como la detección y corrección de las fallas que pudieran darse dentro del proceso; el otro eje de acción eminentemente social y humana, se presenta aumentando la capacidad humana para desempeñarse positivamente en el ámbito laboral, logrando una mayor participación democrática e involucramiento en el cumplimiento de las expectativas educativas de la comunidad.

A partir de esta concepción de una organización compleja y un sistema abierto, se integran teorías organizacionales como la tipología de Liderazgo y la importancia de la Toma de decisiones, teorías que ahondare mas adelante al explicar el sistema organizacional de las Escuelas Secundarias.

Se habla a partir de este punto de un nueva realidad que interactúa en las escuelas, en su organización y desempeño, dando lugar al concepto de Gestión Educativa y Escolar como un recurso paradigmático que hace uso de las herramientas teórico-prácticas de la administración, y de los conocimientos pedagógicos en una visión compartida por todos los actores del quehacer educativo de un plantel para resolver los problemas de coordinación entre los recursos y los fines.

La administración del proceso educativo conlleva en su desenvolvimiento el uso de la gestión o gerencia, que se entiende como un recurso técnico que

traslada lo posible lógicamente a lo técnicamente factible a través de la acción y el efecto de administrar, se presenta como el momento más práctico y específico del proceso administrativo de la educación.

El tránsito de un paradigma a otro conlleva la resignificación de saberes y prácticas, implicando trascender las cerradas formas de control, planeación y organización para convertirse en promotores de la construcción de un nuevo proyecto autogestivo de escuela, en el que se dimensionan con una visión diferente las tareas organizativas del trabajo educativo.

El cambio se inscribe en una búsqueda de calidad educativa que posteriormente se ampliara, donde se precisa enfatizar las practicas sistémicas y autogestivas.

Este modelo es el que Aurora Elizondo denomina el Modelo Emergente, que se caracteriza por dos ejes: La organización escolar y los sujetos participantes de la toma de decisiones en los procesos educativos, en este caso primordialmente los directivos.

Este modelo emergente comparte tres principios con el modelo burocrático: la calidad, competencia y excelencia, y sus principales premisas son: Participación democrática, la autonomía, la organización escolar, la planeación y evaluación escolar. Este nuevo paradigma que enfrenta la educación en la actualidad es una preocupación de los sistemas educativos internacionales, nacionales y locales. Al respecto comenta Pilar Pozner:

“Las expectativas y demandas de la sociedad sobre la escolaridad son cada vez más altas; pero al mismo tiempo, los procesos escolares han entrado en un callejón sin salida. Esto es la escuela no da las respuestas adecuadas, y desde la sociedad se llama la atención etiquetando a esta situación de fracaso”¹⁹

¹⁹ POZNER, Pilar. *El director como gestor de aprendizajes escolares*. Atique, Buenos Aires, 1995, p. 59

Este modelo emergente se ha ido elaborando sobre las políticas internacionales de organismos como la OCDE, el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional y las instituciones nacionales en respuesta a esta preocupación establecen la necesidad del cambio a otro modelo educativo que considere estas problemáticas y necesidades. Al respecto el Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe establece:

“La necesidad de iniciar una nueva etapa de desarrollo educativo a través de un estilo de gestión que corresponda en un contexto de carencia de recursos a un triple desafío: 1) mejorar la eficiencia del sistema, volviéndolo más relevante desde el punto de vista cultural y ambiental, y más pertinente desde el punto de vista de utilidad para los individuos y la sociedad; 2) mejorar la equidad en la distribución del servicio educativo, es decir ofrecer una educación de alta calidad.....3) mejorar la eficiencia del sistema, desarrollando la capacidad de optimizar el uso de los recursos a efectos de una buena marcha interna, lo cual implica mejorar considerablemente la calidad de la educación”²⁰

La UNESCO promovió la implantación de una propuesta llamada GESEDUCA²¹ en 1994, que es un modelo de gestión para diversos niveles del sistema educativo en América Latina, ofreciendo una gama de instrumentos y técnicas de los enfoques prospectivos, estratégicos y de calidad total, este ha sido experimentado en escuelas de países como Chile, Venezuela y Argentina.

En México se inicia a delinear la necesidad de este nuevo modelo emergente con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en mayo de 1992 y en el Programa de Desarrollo

²⁰ UNESCO/Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC). *Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Una visión para el decenio. UNESCO. Santiago, 1990. p. 34-35

²¹ El modelo de gestión GESEDUCA (GESTión EDUCAtiva), intenta responder a la demanda de un nuevo estilo de gestión de la educación básica planteada en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, (Jomtien 1990) y en la IV Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe (PROMEDLAC)

Educativo 1995 – 2000, donde ya se menciona a la Gestión Escolar como promotora del cambio y desarrollo educativo en nuestro país, sin embargo varios autores reconocen que esta modalidad esta en construcción y que implica una de las tareas más complejas que enfrenta nuestro país en la actualidad.

En el Programa Nacional de Educación que corresponde al periodo 2001 – 2008 lo establece como uno de los grandes retos de la educación mexicana junto con la calidad de los procesos educativos, al respecto señala:

“Los problemas sustantivos... dependen del funcionamiento de las escuelas e instituciones, ... el desafío de la educación mexicana es alcanzar una mejor integración y una gestión eficaz, en la perspectiva de las modernas organizaciones que aprenden y se adaptan a las condicione cambiantes del entorno”²²

Es debido a esta circunstancia que dedica el documento su segundo apartado a la explicación de esta reforma emergente del SEM por medio de la “Gestión y calidad” como dimensión de la equidad, circunstancias puntuales de esta investigación, por connotar una complejidad en el periodo actual de transición de la educación básica, el cual por medio de un análisis prospectivo se vislumbra en un alcance de veinticinco años, donde funcionará un esquema de gestión integral, en el que las estructuras de los subniveles educativos y los microsistemas trabajarán articulados a partir de las necesidades y características del alumnado.

De igual manera se establece en el Programa Sectorial de Educación del sexenio 2007 – 2012 al plantearlo en su objetivo seis como: “Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones...”²³ además de mencionar en el objetivo uno y cinco la necesidad de elevar la calidad para producir un mayor bienestar y competitividad en el mercado laboral, este nuevo texto contribuye al logro y continuidad de metas del PND 2000 – 2006 y continúa con la visión 2030

²² Plan Nacional de Desarrollo 2001 – 2006.

²³ Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012, pp. 11 - 12

establecida en el primer documento. Al respecto se reitera recientemente esta postura por la firma de la Alianza por la Calidad de la Educación por el gobierno calderonista y la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de la Educación.

1.2. ¿Qué es Gestión Escolar y Gestión Educativa?

Es necesario la distinción y precisión conceptual para enfocarnos contextualmente en el caso de la educación secundaria, por un lado la Gestión Educativa ...” en este marco, se entiende como la conducción y dirección del sistema educativo hacia el logro de procesos educativos de calidad”²⁴, con el objetivo de mejorar la equidad de la oferta educativa del país en un contexto de descentralización, caracterizado y definido por las políticas educativas, que son los pilares para la gestión educativa en el ámbito nacional; mediante el diagnóstico de fortalezas y debilidades del Sistema Educativo Mexicano, definiendo las prioridades de asignación de recursos y la identificación para las oportunidades.

Por lo cual, la Gestión Educativa se refiere a un nivel macro del Sistema Educativo Nacional (SEM), y la Gestión Escolar es a nivel micro, específicamente en los planteles y comunidades educativas

La Gestión como modelo educativo emergente, es aquella que se ocupa de poner en práctica los mecanismos necesarios para lograr los objetivos de la institución, planifica, organiza, dirige, coordina, presupuesta, supervisa, evalúa y controla; se ubica en una posición mediadora, en donde se busca generar el ambiente colectivo en la escuela con formas organizacionales que deriven en un trabajo de equipo o colegiado para lograr una participación democrática en la toma de decisiones.

²⁴ HERNANDEZ BALTAZAR, Ma. Eugenia. *Planeación y gestión educativa en Ventanas Abiertas: presentes y por venir de la Planeación educativa*. Editorial Amapsi, pp. 83

La Gestión Escolar tiene diferentes conceptos axiológicos derivados de diversas corrientes teórico metodológicas, para llegar a una término claro se describen algunas de estas posturas a continuación:

Con respecto a la Gestión Escolar, Pilar Pozner menciona que: *“la gestión escolar es una de las instancias de toma de decisiones realiza las políticas educacionales en cada unidad educativa adecuándolas a su contexto y a las particularidades y necesidades de su comunidad educativa”*.²⁵

De acuerdo con la autora Elizondo Huerta: *“la gestión escolar es uno de los elementos presentes en la política educativa, la cual define el proyecto educativo para toda la nación, así como para las regiones en los países que permiten que en sus provincias o entidades federativas se gobiernen autónomamente”*.²⁶

Para Jiménez y Coria Gestión Escolar es: *“...Se entiende la capacidad de la comunidad escolar para reflexionar y tomar decisiones colectivas y democráticas sobre la propia realidad de las escuelas; en la forma de organizarse y en la manera en que las acciones de todos los involucrados las conviertan en centros donde el mejoramiento educativo sea la meta de todos los días”*²⁷

Otra concepción de Gestión Escolar según Ramírez establece: *“Los modelos de gestión se basan en la necesidad de considerar la importancia que tienen los procesos de organización de la institución escolar para el logro de una mejor educación. Los niveles de gestión pueden ser considerados así:*

²⁵ POZNER, Pilar. *La gestión escolar*. En El directivo como gestor de aprendizajes,. Buenos Aires. 1997, p.

69

²⁶ ELIZONDO Huerta, Aurora. *La Nueva Escuela I*, p. 50

²⁷ JIMÉNEZ y CORIA L. *Organización escolar*, p.12

1. *El primer nivel se refiere a las formas de gestionar el sistema educativo en general... En la actualidad se perciben tendencias hacia la descentralización de los servicios educativos...*
2. *El segundo nivel esta relacionado con la gestión del plantel escolar. En este aspecto, la tendencia ha sido definir políticas que determinan el funcionamiento de las escuelas a través de normas... por ello se requiere que las tendencias de cambio lleguen al ámbito escolar, comenzando por otorgarles la necesaria autonomía que les permita traducir desde sus propias circunstancias esa normatividad general determinante de aspectos pedagógicos y administrativos.”²⁸*

“La gestión escolar la definimos como, el conjunto de acciones pedagógicas integradas con las gerenciales que realiza un directivo, con múltiples estrategias, estructuradas convenientemente, para influir en los sujetos del proceso educacional, que partiendo de objetivos permiten conducir un sistema escolar del estado inicial al deseado con vistas a cumplir un encargo social determinado. Es la actuación básica del directivo.”²⁹

Por lo cual puntualizo que **la gestión escolar es la acción principal de la administración, es un paso intermedio entre la planeación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar. Es la capacidad de la comunidad escolar para reflexionar y tomar decisiones colectivas y democráticas sobre la propia realidad de las escuelas.**

Finalmente Ibarrola escribe sobre el tema:

“Alude ... a un nuevo concepto: a ese factor impalpable e intangible que tiene que ver con la manera como se administran, en el sentido más notable y más completo de este término, los muy distintos

²⁸ RAMIREZ, Georgina, La nueva gestión de los planteles escolares”, en Primer Congreso Nacional de Educación. Documentos de trabajo, México: SNTE, 1994, pp. 4-5

²⁹ SOUBAL CABALLERO, Santos. *Una nueva forma de pensar en la gestión escolar*. Extraído el 17 de septiembre 2006 desde: http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/A/AndradeJosefina_GestionEscolar

*insumos que intervienen en los complejos procesos educativos ... La gestión de la educación pública es una de las tareas más complejas que enfrentan los países de la actualidad. Mejor y más eficiente organización educativa para alcanzar los nuevos objetivos que nos impone una sociedad que vive cambios profundos. Gestión implica... toma de decisiones, pero también la capacidad de llevar la organización, la supervisión y el seguimiento que requieren múltiples sujetos para llevarlas a cabo, incluyendo la posibilidad de transformarlas... El concepto de gestión aparece unido a la definición de la escuela como unidad orgánica de desarrollo de la acción educativa pública.*³⁰

La Gestión Escolar se refiere al conjunto de herramientas teórico-prácticas aplicadas al proceso educativo en el interior de las escuelas, que permite cumplir con éxito los objetivos de la educación por medio de la organización escolar consensuada y participativa; por lo tanto, la gestión escolar coordina los distintos recursos e insumos tanto materiales como físicos que intervienen en el proceso educativo con el propósito de entablar acciones concretas en base a su contexto, filosofía y normatividad, para lograr acceder a niveles de calidad congruentes con las necesidades locales, nacionales e internacionales de competitividad.

Las decisiones planteadas por la organización educativa dice Ibarrola tiene que ver con aspectos como la estructura general de la educación, los planteles, programas, certificación, formación, requisitos de nombramiento de los procesos y financiamiento, o más particulares como el espacio y tiempo de trabajo, organización interna del trabajo pedagógico, selección de libros y materiales didácticos, movilidad y permanencia de profesores entre otras.

El modelo de Gestión Escolar comparte algunos principios del modelo administrativo tradicional, tales como la calidad, la competencia y la excelencia. La diferencia entre gestionar y administrar concierne a decidir si se debe tratar de mejorar lo que se tiene o si se debe intentar cambiarlo por algo más eficiente y

³⁰ IBARROLA, Maria de, La gestión escolar, en Gómez Montero (coord) 1997, pp. 56-58

diferente, a partir de lo que hay en la escuela, se piensa entonces que una gestión que tiene que ver más con la idea de transformar, que de conservar lo ya existente.

La gestión compete principalmente a los **directivos** del plantel, como principales promotores del cambio, y en torno a ellos la comunidad educativa, integrada por alumnos, profesores y padres, por lo que se explicará la importancia del liderazgo, participación comprometida, la planeación, el proyecto escolar y el trabajo colegiado emanados de la gestión directiva del quehacer educativo cotidiano.

La Línea de Gestión Escolar también está orientada a propiciar por medio del trabajo colegiado la **mejora continua** de los procesos técnico pedagógicos, entendiendo por ellos los concernientes a la enseñanza aprendizaje, tendencias pedagógicas, formación de docentes y material didáctico, y por ende a elevar la calidad de los procesos áulicos de la enseñanza. Este concepto integra acciones tanto planificadas como parte de la rutina del quehacer docente.

“...Diversos investigadores educativos han hecho en torno a la gestión, cuyo contenido tiende a la necesidad de vincular lo organizativo con lo pedagógico, contraponiéndose al abordaje independiente...para incidir sobre la calidad de la educación que cada escuela brinda. Proponen entonces el término de gestión pedagógica, concepto que engloba lo mismo la organización de la escuela que la acción educativa, o más precisamente la organización escolar en función de la acción educativa”³¹

En esta visión de la gestión incorpora desde el análisis y transformación de aspectos políticos y estructurales hasta la cultura colectiva de la escuela y su diario vivir que incluye lo administrativo, lo pedagógico y lo particular. Ahora bien, esta postura como otras sobre el concepto de Gestión Escolar se están

³¹ ETELVINA, Sandoval Flores. La secundaria: elementos para debatir (y pensar el cambio de) su organización y gestión. En Programa Nacional de Actualización Permanente. SEP, México 2000. p. 61

construyendo, ya que tienen que ver con la reestructuración de los sistemas educativos actuales.

Si bien aún no existe una tipología de la gestión si es posible mencionar dos modalidades de la misma, la primera de ellas: cogestión, referida a la participación conjunta entre actores y autoridades, la segunda, categoría llamada autogestión, la cual requiere del compromiso autónomo por parte de todos los actores involucrados en los procesos.

El estudio de la gestión referido a las instituciones escolares inició en 1960, y comienza a perfilarse en América Latina desde 1980. Las reformas y necesidades del Estado van marcando la pauta para la instauración de la operación de sistemas gestivos en los planteles actuales de educación básica.

Su institucionalización, como campo de enseñanza y de estudio se inició en la Conferencia Mundial de Educación para Todos en Jomtien, Tailandia³²; en donde se abordaron inicialmente tres conceptos centrales que serían recuperados por los diferentes países en sus políticas educativas: Las necesidades básicas de aprendizaje, condiciones de aprendizaje y oportunidad para el desarrollo humano.

Por lo anterior, las políticas educativas se fortalecieron en la identificación de problemas articulados en torno a la necesidad de un proceso de gestión, que resolviera estos problemas al interior del contexto de las instituciones educativas.

Así mismo se unificaron los diseños de políticas, en torno a los alcances y no las bases teóricas, el esfuerzo por fortalecer en las instituciones educativas modelos mínimos de calidad definidos a nivel nacional. En América Latina las circunstancias particulares como la desigualdad social fueron sintetizadas en otro documento elaborado por CEPAL/UNESCO:

³² Comisión Interinstitucional de la WCEFA. Satisfacción de las necesidades Básicas de Aprendizaje: Una visión para el decenio de 1970. UNESCO, UNICEF y Banco Mundial, Jomtien, Tailandia 1990.

“La nueva visión y reorganización fueron elaborados por la UNESCO mediante el documento Educación y conocimiento: eje de transformación productiva con equidad, de 1992 el texto plantea que corresponde a la educación articular los dos postulados centrales de Jomtien para promover el desarrollo: productividad y democracia.”³³

El documento está dividido en cinco apartados. En el primer capítulo, se discute el concepto de satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje y modelos de gestión, el segundo y tercero tratan sobre las características de un modelo de gestión, el cuarto capítulo habla sobre el consenso entre educadores e intelectuales en torno a la construcción de políticas educativas, y en el quinto capítulo se intentan discutir propuestas y prioridades.

Hoy se considera a la Gestión Escolar como un enfoque que surge de los microespacios de las escuelas mismas, pero caracterizado por tomar en cuenta factores humanos, de su contexto inmediato, nacional e internacional. Un cambio que apunta a dotar de mayor autonomía a la dinámica administrativa y financiera de la escuela.

La gestión es concebida desde el punto de vista humano y contextual, y en aras de que la comunidad tome sus decisiones y prioridades, dentro de una estructura colegiada, generadora de un ambiente activo, propositivo, innovador y responsable, donde el director es el líder de los procesos tanto estructurales o materiales, como de los técnico-pedagógicos, debe de ser generador de la cooperación, diversidad e integración de su plantilla docente auspiciando así una nueva cultura escolar.

“Como corriente teórica, pretende impulsar una cultura que involucre a todos los protagonistas en la ubicación de problemas relacionados con la organización escolar, con los procesos de enseñanza aprendizaje y

³³ EZPELETA J. La gestión pedagógica de la escuela frente a las nuevas tendencias de la Práctica Educativa en América Latina. DIE. Fundación Polar Caracas. 1996

con la posibilidad de elaborar proyectos educativos ligados a la vida cotidiana”³⁴

Una Gestión Escolar provee las bases para establecer una mejor toma de decisiones, una mayor independencia y creatividad, logrando superar las problemáticas inmediatas del contexto y fijando metas a corto, mediano y largo plazo, en aras de una calidad de los procesos administrativos y pedagógicos.

Esta interacción de fenómenos se presentan de forma cotidiana, por lo cual el objetivo primordial que persiguen las gestiones escolares es focalizar en un proyecto de gestión estos procesos, **una planeación** que actualmente se deriva en los **Proyectos Escolares o Proyectos Pedagógicos Institucionales** que se generan cada año, el cual se explicará más adelante.

De esta manera encontramos que el proceso de Gestión Escolar incide en la organización escolar, la planeación, el análisis de necesidades contextuales y la coordinación de acciones.

La gestión es el marco de la reestructuración y cambio de paradigma³⁵ hacia una concepción de la escuela como el cambio en su contexto, desde las necesidades del entorno y los usuarios, donde se llegue a aprendizajes áulicos que les permitan ser competitivos en el mundo actual.

Esta nueva estructura implica cambios de pensamiento y acción de todos los actores del proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos, los principales son:

- ✓ Que la escuela se convierta en un centro generador de conocimientos reales y significativos, no nada más para la competitividad académica sino para el desempeño ciudadano y personal de nuestro alumnos, al apropiarse

³⁴ HERNANDEZ BALTAZAR, Ma. Op cit. p. 84

³⁵ Como el supuesto de una realidad compartida, un modelo de interpretación de la racionalidad, la ciencia, el método y la lógica.

de los conocimientos, para lo cual hablaremos más adelante de la gestión pedagógica.

- ✓ La reforma escolar, vista desde la replantación de la interacción de las estructuras organizativas, la necesidad de la planeación y la importancia del un proyecto escolar.

- ✓ Reforma del sistema educativo, cambiar la forma de concepción de la escuela redefiniendo políticas y prestándole las plataformas estructurales y financieras para su crecimiento gradual en cada comunidad, además de una posible redefinición de la visión de la práctica docente en las aulas y la manipulación del currículo para adaptarlo a las necesidades contextuales.

La Gestión Escolar de esta manera no se convierte simplemente en un política, sino en un cambio cultural, en que se ven involucrados todos los sujetos del proceso y supone renunciar a las certezas y seguridad de los hábitos y rutinas en el trabajo diario, un cambio paradigmático; además de la revisión de la organización, planeación y administración de las escuelas, es el cambio de un paradigma de estructura institucional por otro dinamismo académico y administrativo, para lo cual hay que acabar con la jerarquía rígida del sistema y la resistencia a adoptar responsabilidades y compromisos entre el personal que labora en las escuelas.

De tal forma que estamos en momento de construcción de un nuevo paradigma educativo, un modelo emergente, una nueva visión dirigida al cambio de la escuela como promotora del desarrollo de su comunidad.

“Hablar del modelo emergente, conocido como el de gestión escolar, tiene implicaciones que están determinadas por la voluntad de hacer los cambios necesarios, tanto sociales como educativos, en la búsqueda

*continua por ofrecer una mejor educación, más equitativa y pertinente; en suma una educación de calidad.*³⁶

1.3 Alcances y limitaciones de la Gestión Escolar.

Realizar la Gestión requiere de varias condiciones, pero invariablemente la gestión se realiza cotidianamente entre los sujetos inmersos en las actividades educativas, el problema es que en la actualidad no esta direccionada a los objetivos y metas comunes, el profesor en su aula gestiona los aprendizajes, el directivo gestiona las necesidades materiales o administrativas con la unidad superior que corresponde y así también los padres y alumnos realizan labores de gestión desde sus necesidades, pero esto no en una visión unificada, se pierde en las características personales de los cargos y necesidades inmediatas, la Gestión Escolar como lo señalamos es la suma colegiada y de común acuerdo hacia aspectos de desarrollo de la comunidad educativa pero para ello se necesita:

- ❖ Participación comprometida y corresponsable.
- ❖ Un liderazgo directivo compartido con los demás involucrados.
- ❖ La comunicación organizacional.
- ❖ Un trabajo colegiado, la construcción de proyectos.
- ❖ El proyecto escolar, como instrumento de planeación innovador y prospectivo.

Muchas de estas características recaen en la figura de los directivos por ser quienes pueden cohesionar a esta toma de decisiones colectivas, por lo que puntualizamos que los esquemas de trabajo básicos que tendrían que propiciar en el quehacer cotidiano son los siguientes:

Cuadro No. 3

Característica	Lo cotidiano	Lo que implica trabajar con Gestión Escolar
Participación	Centralización y segregación de las tareas.	Delegar responsabilidades, direccionar objetivos comunes en equipos comprometidos de padres y profesores.

³⁶ Ibid. p. 93.

Liderazgo	Dudar de la posición que tengo en el momento de tomar una decisión.	Asumir responsabilidades, mantener una imagen de confianza y conocimiento, planear y documentarme más, para tomar mejores decisiones.
Comunicación	Solo hablo con mi colegio, amigos o colaboradores. Además de no permitir el intercambio de visiones y necesidades con padres y alumnos.	Dialogar ampliamente, no tener miedo a la critica o a exponerse ante los problemas que me rodean, en cada uno de los compañeros hay posibles soluciones, y los padres y alumnos son nuestros clientes a los cuales hay que otorgarles un servicio, ellos necesitan exponer sus dudas y requerimientos para después pedirles participación activa.
Trabajo colegiado	Cito por cumplir, al Consejo Técnico. No se permiten las reuniones de colegio o el intercambio de puntos de vista en las juntas de evaluación	El Consejo Técnico se asume como organismo de transformación, con responsabilidad y apoyo para conducir la vida escolar. Se permite un ambiente de comunicación entre los docentes del mismo colegio y con el demás cuerpo docente, así como también se intercambian experiencias y soluciones en las juntas de evaluación.
Proyecto Escolar	Tengo un Plan Anual de trabajo, que no uso, tal vez no es ni de la escuela, no fue elaborado en colegiado y sólo lo presento como una necesidad administrativa.	Planificamos el quehacer escolar en colegiado, haciendo análisis de todas las necesidades e indicadores que podamos presentar al colegiado, para determinar acciones en común, en la planeación con metas a corto plazo de las necesidades de mi comunidad escolar.

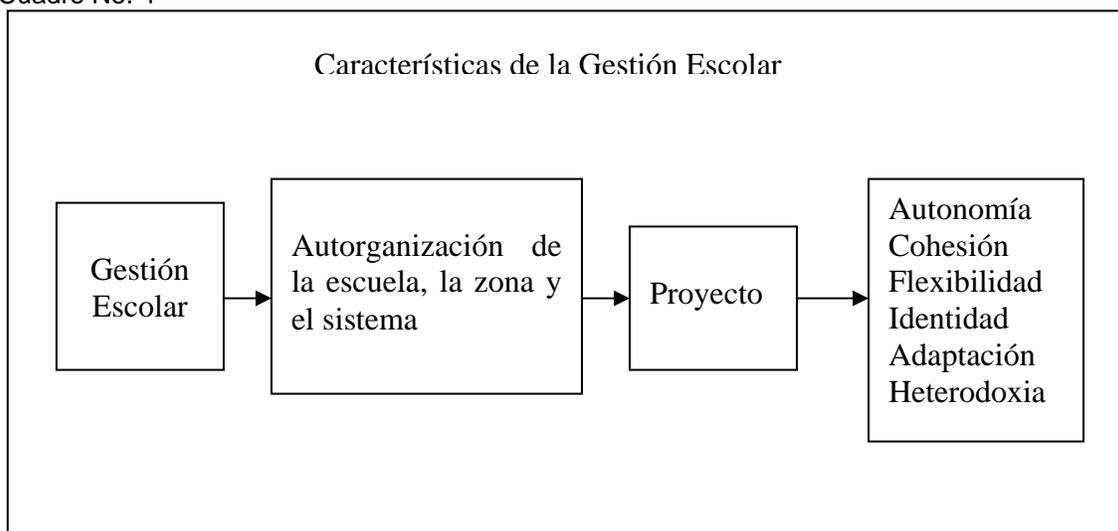
Fuente: Elaborado en base a Aurora Elizondo, *La nueva escuela*.

Estas son algunas de las características más usuales del quehacer cotidiano en las escuelas, que tienen que modificarse para establecer una cultura más abierta de participación y de gestión, para lograr la reestructuración educativa de nuestros centros escolares en este nuevo Modelo Emergente.

Para llevar a cabo estos cambios en el modelo organizacional de la escuela, hay que saber que bajo la Gestión Escolar la comunidad escolar se

denomina como autoorganizable, dada la capacidad de reorganizarse sobre la marcha, dándole la capacidad de cambiar y adaptarse, esto implica la posibilidad de decisión de su estructura y quehaceres educativos, lo cual por ende le proporciona una mayor autonomía. Pero esto sin que pierda cohesión la organización, puesto que busca la unión de sus partes por medio de una identidad institucional. Otras consideraciones de esta reorganización es que es heterodoxa, dado que es innovadora y ajena a lo rutinario.

Cuadro No. 4



Fuente: Elizondo Aurora, *La nueva escuela*. p 123.

Desde esta perspectiva hay que acabar con las prácticas mecanizadas y burocráticos y cambiar a lo que llama Aurora Elizondo como una “nueva cultura escolar”, que se podría identificar o vincular con el cambio de actitud y visión de los actores de la práctica educativa en las escuelas de la actualidad, algunas de estas actitudes son:

Cuadro No. 5

De	A
Toma burocrática de decisiones	Toma compartida de decisiones
Cumplimiento o acatamiento	Creatividad y razonamiento crítico
Estructura jerárquica	Estructura colegiada
Aislamiento	Abierto a la comunidad

Ambiente pasivo	Ambiente activo, interactuante
Espíritu tradicional, dependencia	Espíritu innovador
Sentimiento e culpa	Responsabilidad
Culpa institucional o individual	Responsabilidad institucional o individual
Espíritu de autosuficiencia	Espíritu de cooperación
Uniformidad	Diversidad
Separación	Integración

Fuente: Elizondo Aurora. *La nueva escuela*. p.100

“Hablar de una nueva cultura escolar se proyecta desde múltiples dimensiones (...) Ahora bien, para el cambio entendido como impulso permanente de mejorar y direccionar con sentido nuestras practicas educadoras (...) es imprescindible establecer otros lugares de abordaje..desde los diversos actores (...) de las tareas cotidianas de la zona, escuela y aula.”³⁷

Por ello se pueden identificar en la Gestión Escolar cuatro dimensiones convergentes en los sistemas Educativos:

- **Político educativo:** Este aspecto converge las características administrativas y financieras, así como los aspectos institucionales de normatividad, políticas educativas y organismos internacionales.
- **Académico:** Las acciones comunicativas áulicas y externas, así como el ámbito técnico pedagógico.
- **Administrativo:** Las acciones administrativas de la escuela y el sistema educativo, en los ámbitos de la organización administrativa y lo académico administrativo, siendo el primero de índole operativa en las actividades de apoyo a lo académico, y la segunda de índole financiera, el manejo de recursos presupuestales.
- **Social comunitario:** Incorporar a los padres y comunidad, alimentando la cooperación entre escuela y familia.

³⁷ HERNANDEZ BALTAZAR, Ma Eugenia. Op. Cit. p. 9

Estas dimensiones interactúan intensamente, caracterizando a los procesos educativos y culturales que determinan la organización escolar y que tienen que ser el marco de las decisiones colectivas.

Por esto, el proceso de la Gestión Escolar se genera en los órganos que se encargan de dirigir, controlar y supervisar el proceso administrativo de la acción educativa, como son: la Dirección Escolar, el Consejo Técnico, la Sociedad de Padres de Familia y el Consejo de Participación Escolar. En un capítulo subsiguiente se esclarecerán las bases de la conformación de cada organismo interno

El éxito del proceso gestivo estará determinado a que estos órganos escolares se logren fusionar e interactuar para que se conviertan en los ejes democráticos que establezcan la toma de decisiones, donde el director funge como un líder, organizador y gestor de la estructuración planificadora del proceso gestivo, para subsanar las necesidades y problemáticas de las comunidades escolares, materializándose en la planeación institucional del Proyecto Escolar, por lo que esto deriva en la observación de su funcionamiento y la planeación que se desarrolla en conjunto con estos, en concordancia de las directrices y facilidades que otorga el liderazgo directivo. Por ello se desarrollan a continuación estas características primordiales como apartados teóricos de este mismo desarrollo.

1.4. El Proyecto Escolar.

El Proyecto Escolar (PE) o Proyecto Pedagógico Escolar (PPE) como se mencionó anteriormente es el ejercicio de planeación institucional para transformar las relaciones gestivas entre los actores de la educación básica y en este caso de forma específica en el nivel de secundaria.

“Surge como un medio de apoyo al proyecto de investigación e innovación titulado La gestión en la escuela primaria, que se desarrollo en la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaria de Educación Básica y Normal desde 1997 en colaboración con las subsecretarias de Educación de Baja California Sur, Colima, Guanajuato, Quintana Roo y San Luis Potosí.”³⁸

Esta sustentado por la búsqueda de calidad en educación por los organismos internacionales como la UNICEF, PNUD, BM y CEPAL-UNESCO, se tiene como *Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe* desde 1980, y reafirmado por la *Declaración Mundial de Educación para todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*, firmada en Jomtien, Tailandia, en 1990. En nuestro país es incorporado al *Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica* (ANMEB) en mayo de 1992, dentro del cual se establecen tres líneas estratégicas: reorganización del sistema educativo, revaloración social de la función magisterial y reformulación de contenidos y materiales. En el primer apartado se encuentran las bases del PE³⁹ como instrumento de planeación.

El PE es una herramienta de organización del trabajo de la escuela, mediante el cual se definen los objetivos, estrategias y actividades para solucionar los problemas educativos. Además de establecer los lineamientos administrativos y pedagógicos de la institución. Es un instrumento eje de participación colegiada que se utiliza para el cambio constante de la escuela, desde la escuela.

El trabajo de las Secundarias en torno al PE en el Distrito Federal, ha impulsado el trabajo colegiado, propiciando el análisis contextual, identificando las acciones de mejora en los procesos de enseñanza aprendizaje y servicio, con miras a coordinar las intervenciones educativas en cada establecimiento escolar.

³⁸ Programa Nacional de Educación 2001 – 2006. México: SEP, p. 7

³⁹ En México se inicia en ciclo escolar 1993-1994 en el proyecto Apoyo a la Gestión Escolar de la Subdirección de operación de la Dirección de Educación Especial y simultáneamente en la Unidad de Servicios educativos de Iztapalapa (USEI), en el Distrito Federal, y posteriormente al Estado de México en 1994 y Guanajuato en 1995, para hacerlo extensivo después a todo el país en 2001.

Abarca todos los ámbitos y dimensiones de las prácticas institucionales y es de carácter estratégico y prospectivo, en esta forma se logra enfrentar las problemáticas de una manera sistemática.

En la escuela el PE es también una herramienta de la Gestión Escolar que define la filosofía y valores institucionales así como los medios y objetivos de la labor pedagógica y administrativa que favorezcan la equidad y mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece el plantel, buscando elevar los índices de permanencia y egreso, disminuir la reprobación y mejorar el aprovechamiento.

El PE también posibilita la participación de los demás sujetos inmersos en las dinámicas educativas, como lo son los padres de familia y las personas vinculadas económicamente con la comunidad, para efectos de toma de decisiones colectivas y mantenimiento del plantel. De esta forma la escuela se convierte en una organización de aprendizaje que intenta cumplir la calidad que le demanda su contexto social. El proyecto debe de contemplar los siguientes aspectos y características:

Cuadro No. 6

FASES	DEFINICION	CARACTERISTICAS
Implementar un diagnostico institucional.	En él se tendrán en cuenta tanto las condiciones externas como las internas, considerando los referentes legales y normativos, los indicadores socioculturales y económicos del contexto inmediato y mediato, así como las condiciones intrínsecas (principales problemas internos), tales como aprovechamiento, organización interna, clima escolar, estilo de planeación y gestión, liderazgo, etcétera.	Ser prospectivo
Lograr establecer metas, precisar objetivos y analizar recursos.	El PE inicia con la definición de metas y objetivos que se enfocan a las prioridades y necesidades de la escuela, identificadas por el diagnóstico.	Ser flexible

	Posteriormente se analizan los recursos con que cuenta para llevar a cabo los objetivos propuestos, estos se identifican primordialmente como: Humanos, Materiales y Tiempo disponible.	
El compromiso de la plantilla a estos	Todos los miembros de la comunidad escolar deben conocer y estar de acuerdo con estos objetivos a cumplir, para contar con el mayor compromiso a ellos.	Ser democrática
Estrategias y técnicas para su implementación	Se entiende como el trazo de acciones para el logro de objetivos, deben abarcar los ámbitos analizados: aula, administrativo y social comunitario. Debe quedar especificada para cada acción responsables y periodo de aplicación.	Ser autónomo
Seguimiento y evaluación sistemáticos	El cronograma de actividades dará pie a las rendición de cuentas, para ajustar o cambiar según los logros las acciones y estrategias del proyecto.	Ser autentico
Mantenimiento del proyecto	Estas decisiones inician y dan continuidad al PE, denotando el nivel de respuesta a la problemática que se ataca, definiendo por acuerdo la continuación de ese eje problemático, o búsqueda de una nueva problemática.	Ser organizador y sistémico

Fuente: Elaborado por el autor en base al proyecto de las instituciones donde he laborado y al texto de Wenceslao S. Jardón Hernández. Planeación educativa: enfoques clásicos, contemporáneos y proyecto escolar

. Durante este proceso el director es la figura principal, en cuanto a la organización y orientación de los trabajos colectivos en el momento de la conformación de Proyecto Escolar, así como ser el promotor de la concientización y compromiso de su personal. Así, el proyecto Escolar planeado en Consejo Técnico y coordinado por el director, con el aval y coordinación de la inspección de zona, se debe coordinar por medio de equipos de trabajo colegiado para su implementación.

Según Aurora Elizondo Huerta, "las características del Proyecto Escolar son:

- *La integración de los docentes y directivos es un equipo de trabajo que, partiendo del reconocimiento de que sus*

responsabilidades apunten a propósitos comunes, propone y asume tareas y responsabilidades en función de las potencialidades de cada participante.

- *El desarrollo de un trabajo sistematizado que optimiza los espacios instituidos (consejo técnico) y promueve la comunicación bidireccional para fortalecer vínculos de pertinencia grupal.*
- *La identificación de problemas que afectan los ámbitos de enseñanza-aprendizaje, organización y administración, así como la vinculación con la comunidad que matiza particularmente la vida de cada escuela. Diagnosticar y dar cuenta del estado actual de la práctica educativa es sólo una de las formas con las que se puede iniciar el diseño de un proyecto escolar.*
- *El impulso a la participación de los padres de familia y la comunidad, a través de sus representantes, en el fortalecimiento de los propósitos escolares.*
- *La consideración del alumno como sujeto participativo y centro de atención en la tarea educativa, que sabe, piensa, anhela, produce y tiene opiniones propias.*
- *La promoción de actividades formativas para los maestros en el mismo centro de trabajo, en el que se reconstruyen los papeles en función de la comprensión de las políticas educativas.*
- *La planeación de propósitos, metas, actividades y estrategias de seguimiento que conjunta las decisiones derivadas de las políticas educativas con las aspiraciones de los sectores de la comunidad, permitiendo la renovación permanente de los esquemas de participación colectiva”.*⁴⁰

Como se puede apreciar el PE surge como una planeación que intenta organizar la realidad compleja bajo un sentido dinámico de reflexión, sobre lo que se debe hacer, un puente introspectivo, que analiza el presente, pasado y posible futuro de una institución educativa. La planeación de PE esta ligada a enfoques prospectivos, estratégicos y participativos dentro de la corriente innovadora,

⁴⁰ ELIZONDO HUERTA, Aurora. Op. cit. pp. 163-164.

caracterizado por una estructura flexible, por ende debe estar alejado de los enfoques normativos y técnicos, que fueron los dominantes en décadas pasadas.

“La planeación educativa dentro del proyecto escolar debe ser alimentada en consecuencia, de actitudes críticas que permitan tomar distancia respecto a los valores e ideologías establecidas, al mismo tiempo que permitan facilitar la apertura del centro escolar a las nuevas realidades que toda sociedad plantea. El cambio exige planeación no sólo prospectiva-estratégica sino de enfoque eminentemente participativo...”⁴¹

El PE por tanto promueve la participación responsable de los miembros de la comunidad escolar, permite identificar los problemas y establecer responsabilidades, sin embargo esta sujeta por un lado a la posibilidad de organización y estructuración como equipo de la planta docente y personal directivo, y por otro lado el liderazgo para organizar la labor colectiva hacia una planeación, sin olvidar que emanen las estrategias del colectivo al momento de la elaboración de dicho proyecto.

Por lo que se denota como piedras angulares la participación de la comunidad y el liderazgo directivo, para la realización del PE, que se constituye como un instrumento de planeación de la comunidad inmersa en una nueva cultura escolar.

1.5 Tipos de planeación

Para entender al PE desde su connotación de ejercicio de planeación, los involucrados, la comunidad escolar deben estar concientes del tipo de planeación que se esta desarrollando, dentro de sus características cada institución educativa puede optar por diferentes enfoques de planeación con el fin de llevar a cabo una construcción de un futuro deseable, por lo cual es posible incluso utilizar más de un enfoque en ocasiones de acuerdo a la realidad contextual de los planteles.

⁴¹ JARDÓN HERNÁNDEZ, Wenceslao. Op. Cit. p. 131

El proceso de planeación es complejo por las diferentes particularidades de la naturaleza del objeto de planeación, en este caso las instituciones educativas son un crisol de actores, políticas, racionalidades, concepciones, pluralidades, participación, contexto, etcétera. Aunado al carácter multidisciplinario del proceso de planeación, dependiendo del perfil formativo de los sujetos involucrados lo convierte en algo complejo.

Dentro de esta complejidad se refiere también la necesidad de esclarecer la combinación de dimensión que se pone en juego al hablar de planeación de educación básica, por un lado los sistemas macro, como lo son las políticas del SEM y por otro el contexto micro, que es donde se desarrolla la planeación institucional, estas dimensiones a su vez implican dos tipos de planeación a revisar, los enfoques clásicos de planeación, como los más inherentes a lo macrosistémico y las corrientes de enfoques de planeación que permean en los actores del microcontexto.

Los enfoques clásicos.

Esta vertiente está enfocada a la visión económica y eficientista del sistema, originando cuatro enfoques clásicos: estimación de la demanda social, análisis de tasa internas de retorno, análisis de la planeación de recursos humanos y análisis de costo beneficio o costo efectividad

Cuadro No. 7

Estimación de la demanda social	Análisis de tasa internas de retorno	Análisis de la planeación de recursos humanos	Análisis de costo beneficio o costo efectividad
Se basa en los propósitos nacionales de ofrecer algún tipo de educación, determinando grupo de edad. Se basa en aspectos censales como: población,	Se origina "en las teorías económicas de capital humano y en las financieras de costos descontados en un horizonte de tiempo determinado". El supuesto básico es que la educación es una inversión, que generará	"Este modelo calcula los recursos humanos requeridos por los diferentes sectores de la economía de un país como una función de pronóstico agregado del crecimiento de la economía del	Este es el único que se lleva a cabo a nivel micro. "Se calcula como el cociente de los valores esperados descontados o valor presente del beneficio, entre el costo de un proyecto o una actividad educativa". Según

<p>fertilidad, mortalidad, migración e inmigración. En México se utiliza en la educación básica, pero tiene limitantes en grados posteriores.</p>	<p>mayor productividad. “Los cálculos de esas tasas de retorno se basan en la población dividida de acuerdo a diferentes niveles de logros educativos, relacionando los diferenciales de ingresos entre cada grupo de erogación requerida para alcanzar un nivel correspondiente de logro educativo”.</p> <p>Las críticas a este método inicialmente refieren a la forma de cálculo para llegar a las cifras de contribución de la educación, y a la falta e esclarecimiento de características cualitativas como: calidad, educación formal e informal, nivel de aprendizajes, entre otros.</p>	<p>mismo.”</p> <p>Se basa en la definición de perfiles educativos de egreso, la crítica primordial a este modelo es el avance vertiginoso de la tecnología y economía de conocimientos, haciendo difícil una proyección futura de los cuadros laborales que se requerirán.</p>	<p>Prawda es el estudio de la relación de insumos de la educación y sus productos. El insumo considerado como servicios materiales, docentes, pedagógicos, etcétera.</p> <p>La principal crítica a este modelo es que es difícil llegar a conclusiones determinantes por que existen más factores que determinan el producto arrojado, es de índole multifactorial..</p>
---	--	--	--

Fuente: Realizado en base a Wenceslao S. Jardón Hernández. Planeación educativa: enfoques clásicos, contemporáneos y proyecto escolar.

Es relevante comentar que estos enfoques obedecen a la idea de que la educación es una fuente de crecimiento económico, sin embargo es conveniente resaltar que más que esta idea es una condición necesaria para el desarrollo socio-económico-político de un país, de estos modelos es necesario comprender los efectos y orientaciones de SEM a través de estas proyecciones, salvo la de costo beneficio son más de índole macro.

Enfoques contemporáneos de la planeación.

Tomando la referencia de John Friedman en Retracking América. A theory of transactive Planning, en Jardón Hernández, Ventanas Abiertas: Presentes y por – venires de la planeación educativa, se pueden dividir inicialmente en dos tipos: la de asignación o racionalización y la de innovación o cambio.

En el caso de la primera, “...según el autor, es la asignación de recursos limitados entre usuarios que compiten entre sí por ellos, y se orienta hacia el logro

de un futuro factible, que supone la conservación o mantenimiento del orden institucional establecido en el sistema”.⁴²

La principal crítica a esta postura cuantitativa de recursos, es el alejamiento de los planeadores de las circunstancias contextuales del objeto de planeación, en un afán estabilizador se descuidan aspectos cualitativos de la realidad.

En cuanto a “la planeación innovadora,... se basa en la necesidad de introducir cambios estructurales cualitativos en los sistemas o instituciones, que se definen como futuros deseable, y sus desafíos consisten en identificar y seleccionar estrategias apropiadas para construirlo y en lograr articular compromisos de acción necesarios para su instrumentación oportuna”⁴³.

Friedman refiere que se distinguen en este enfoque tres características: la búsqueda del cambio institucional, la orientación de la acción y la movilización de recursos para la realización. La planeación innovadora tiene como restricción la posible oposición de los administradores centrales y de las unidades de programación presupuestaria, tratando de alegar la limitación de recursos del área central, ante esta circunstancia se precisa buscar sus recursos propios, para garantizar la posibilidad de acción y decisión.

Dentro de estas dimensiones de planeación podemos ubicar corrientes, como se expresa en el siguiente esquema:

Cuadro No. 8

TIPOS	ASIGNACION O RACIONALIZACIÓN	INNOVACION O CAMBIO	DIRECCION
Tipo 1	Administrativo Considera que las fallas o problemas institucionales o servicios se deben a desviaciones de los	Innovador Considera que las organizaciones fueron creadas para resolver problemas y lograr objetivos y que	Control vs. cambio

⁴² JARDÓN HERNÁNDEZ, Wenceslao. Planeación educativa: enfoques clásicos, contemporáneos y proyecto escolar. En Ventanas abiertas: presentes y por – venir de la planeación educativa. Editorial Amapsi, México 2006, p. 110.

⁴³ Ibid. p.110

	<p>procedimientos establecidos, por lo que hace énfasis en el control de líneas de autoridad y en la racionalización de los recursos.</p>	<p>para ello es necesario que se cambien y se adecuen a la circunstancia contextual, la evolución y el cambio son un patrón normal. Conocida como acción investigación, el plan y la acción se funden en una sola actividad, requiere contextos descentralizados, permite el involucramiento de la comunidad en la planeación. Se asocia con procesos de planeación sistemática, participativa y prospectiva.</p>	
Tipo 2	<p>Sistémico Derivada de la teoría general de los sistemas, retoma la comunicación, control y noción de información como base de entradas, salida y retroalimentación del sistema. Ubica un paralelismo entre la planeación y el método científico.</p>	<p>Dialéctico Supone que las organizaciones necesitan cambiar y que este cambio esta en función del conflicto de clases dentro e una sociedad capitalista, los cambios se logran mediante la toma de poder. El problema surge de la incapacidad de quienes están en el poder para control su medio, lo que generará el cambio, de corte marxista.</p>	<p>Control del poder vs. Lucha por el poder</p>
Tipo 3	<p>Normativo Su eje es el deber-norma para su desarrollo, centra su atención sobre el plan documento, es centralizado, asociado a la toma de decisiones, sus diagnósticos son descriptivos, sin referencias causales. Estos enfoques normativos o procedimentales contienen fundamentos, metodologías y técnicas que se requieren para indagar en los objetos y conducir el cambio en sus distintas etapas, los temas que generalmente incluyen son: evaluación, diagnóstico, principios administrativos y de desarrollo organizacional, métodos para la adquisición de datos, técnicas de pronóstico, etcétera. Los ideales son indicativos de los resultados deseados y conforman un grupo de criterios para la selección de objetivos, la objeción a este enfoque es que basa sus expectativas en futuros deseables que debido al cambio vertiginoso de la tecnología y la sociedad no permanecen por mucho tiempo vigentes.</p>	<p>Estratégico situacional Supone una respuesta del sistema hacia el cumplimiento de objetivos conscientemente elegidos, la norma es el punto al que se desea llegar, sin embargo en el trayecto del proceso se realizan ajustes posibles y sucesivos al comportamiento del sistema, este enfoque emerge de la realidad, que intenta cambiar a partir del cambio del sistema. La esencia de este enfoque es identificar las amenazas y oportunidades que se visualizan a futuro, tomando las decisiones para aprovechar ventajas y evitar peligros.</p>	<p>Deber ser vs. Viabilidad de nuevos futuros</p>

<p>Tipo 4</p>	<p>Proyectiva o de tendencia Histórica Parte del supuesto de que el futuro es en función del pasado, usando un horizonte retrospectivo y luego se proyectan tendencias futuras, es de acorde a los modelos de demanda social y estudios de oferta y demanda. Su finalidad es pronosticar qué sucederá en el futuro, a partir de la serie de datos que presenta el pasado. El problema de este enfoque radica en la posibilidad de variación de las proyecciones futuras.</p>	<p>Prospectiva e innovadora Se basa en el supuesto de que el futuro, más que objeto de conocimiento, es un dominio de la acción y de la libertad de construir futuros e identificar las fuerzas que puedan oponer resistencia para su logro y las que pueden propiciarlos. Dentro de este enfoque trabajan acciones presentes en función del futuro deseado probable y posible. Es un proceso de planeación integral, con énfasis en la innovación y la transformación, no es suficiente tener la imagen futura, es crear el futuro deseado, creando escenarios que lo permitan. Se concibe como una realidad múltiple donde las acciones presentes pueden crear diversos futuros posibles, dentro de los cuales los que son los de mayor posibilidad de suceder se les llama futuros probables.</p>	<p>Pasado vs. Nuevos futuros.</p>
<p>Tipo 5</p>	<p>Tecnocrática Se asocia a la escuela de la administración científica del trabajo, en la que se busca alcanzar una elevada eficiencia en la producción, con la medición de tiempos y movimientos y la producción en serie. En esta visión prevalece el concepto del homo economicus, pues a todas las personas concibe como seres exclusivamente motivados por el salario, este enfoque es allegado a las teorías del conductismo skinerianos, se rige verticalmente por lo que el líder establece, sin que exista entre sus miembros comportamientos espontáneos, iniciativa ni formación de lazos de amistad; por el contrario este grupo manifiesta fuertes tensiones, frustración y agresividad.</p>	<p>Participativa El beneficiario de esta planeación toma una actitud dinámica ante este proceso. La planeación es vista como un proceso educativo que tiene como meta enseñar a planear participativamente, se aprende a planear planeando, a partir de una serie de acciones. En estas acciones o procesos se insiste en lograr la participación de todos los distintos individuos en la estructura del plan, con lo que se busca aprovechar por un lado el conocimiento que cada uno tiene sobre la situación, formando un macroexperto y por otro favorecer la implantación de proyectos gracias a que todos conocen y tienen compromiso explícito e implícito. Entre las técnicas más usuales del enfoque prospectivo están la TIE (técnica de integración de esfuerzos) y la Delphi o Delfos.</p>	<p>Técnica vs. valores</p>

Fuente: Elaborado en base a JARDÓN HERNÁNDEZ, Wenceslao. Planeación educativa: enfoques clásicos, contemporáneos y proyecto escolar. En Ventanas abiertas: presentes y por – venir de la planeación educativa. Editorial Amapsi

Se denota que el enfoque racional va más a un aspecto burocrático y meramente administrativo, por el contrario el innovador es más de acorde a los cambios cualitativos buscados en la visión gestiva que se conceptualiza como deseable. Sin embargo una de las premisas del trabajo es ahondar en la racionalidad que le damos en el contexto a la planeación gestiva del proceso educativo, se entiende que el discurso de la planeación existente es de corte estratégico innovativo, pero se reconocen tintes administrativos, normativos e incluso reactivos que permean la realidad gestiva, circunstancia que se determinará por medio de los instrumentos y observación de la muestra.

La planeación debe ser materializado en el PE como un recurso estratégico para lograr mejorar aspectos contextuales y proyecciones futuras ideales, dentro de las instituciones educativas, y no una práctica retórica individualizada del cumplimiento normativo de cada ciclo escolar.

Se sabe de antemano que existen vicios que se han generado en la apropiación del concepto, derivado del mal manejo de información y de esencia del PE, lo cual se intentará determinar por medio del muestreo, para determinar en su aplicabilidad que se esta realizando a nivel de planeación gestiva en las escuelas secundarias.

1.6 Liderazgo directivo de las Escuelas Secundarias como factor de la gestión escolar.

Para llevar a cabo las decisiones pertinentes e impulsar la interrelación entre el personal de las escuelas secundarias, su organización y funcionamiento, es primordial el papel de los directivos. Estas características son esenciales para una atinada gestión, es decir, la coordinación entre la organización y lo pedagógico, y la planeación de metas en un contexto colegiado.

Ser directivo, o integrante del equipo directivo de una escuela, es poder llevar adelante la gestión de la institución. Es tener la capacidad de construir una

intervención institucional considerando las dimensiones de su sistema organizativo: pedagógico, comunitario, administrativo y operativo. Para lo cual se denota la necesidad de un liderazgo directivo, algunos conceptos al respecto son:

“El liderazgo es la influencia interpersonal ejercida en una situación dirigida y a través del proceso de comunicación a la consecución de uno o diversos objetivos específicos”⁴⁴

“El liderazgo es un proceso de influencia social que, procura la participación voluntaria de los subordinados en el esfuerzo de lograr los objetivos de la organización.”⁴⁵

Existen diversidad de conceptos al respecto, algunos resaltándolo como una cualidad personal o como una función, sin embargo, el comportamiento de liderazgo (que involucra planear, dar información, evaluar, arbitrar, controlar, recompensar, estimular, penalizar, etc.) debe ayudar al grupo a alcanzar sus objetivos y necesidades, y reducir su incertidumbre. El liderazgo es una cuestión de toma de decisión del grupo.

En esta relación funcional el líder es concebido por el grupo como el que posee los medios para la satisfacción de necesidades, así el líder surge como medio de la consecución de objetivos del grupo, y el grupo puede elegir, seleccionar o aceptar espontáneamente el liderazgo. Por lo cual, derivamos que el liderazgo es una influencia interpersonal, una fuerza de tipo psicológico, una transacción o transferencia en la que una persona actúa de tal modo que modifica el comportamiento de los demás, esta influencia implica poder y autoridad.

Este planteamiento, se vincula a su vez con el liderazgo pedagógico y con la consolidación de un equipo escolar que tenga como fin la mejora de la calidad educativa y organizativa del plantel

⁴⁴ HELGUEROS MANCILLA, Laura. Antología de Enfoques administrativos aplicados a la gestión escolar. UPN 1994, p. 119

⁴⁵ KREITNER ROBERT, Kinicki Angelo. Comportamiento de las Organizaciones. Arizona State University. Mc. Graw Hill. España 1997, p. 474

“Los directivos son sujetos investidos de autoridad, la cual ejercen a través del tamiz de su propia experiencia, concepciones y estilos personales...en el desempeño de la dirección hay componentes de autoridad, control y dominio, junto con el convencimiento, la negociación y el cultivo de relaciones.”⁴⁶

El papel del director ha sido estudiado por diversos autores en su trabajo con la micropolítica de su contexto, se caracteriza como el personaje central que define las actividades del colegio, en el marco de las limitaciones impuestas por su entorno particular, por otro lado esta inmerso en este medio de conflictos por lo que necesita del apoyo de su personal.

Las teorías de liderazgo constituyen un tema amplio en la administración desde hace cincuenta años y se pueden clasificar en tres grupos:

- A. Teorías de rasgos de personalidad
- B. Teorías sobre estilos de liderazgo
- C. Teorías situacionales de liderazgo.

Cada una presenta aportes interesantes y enfoques significativos a la concepción del liderazgo directivo que buscamos, a continuación presento un esbozo de las tres posturas.

En el primer caso el líder es aquél que posee rasgos específicos de personalidad que lo distinguen de otras personas, los rasgos más comunes son:

1. Rasgos Físicos: energía, apariencia y peso
2. Rasgos intelectuales: Adaptabilidad, agresividad, entusiasmo y autoconfianza.
3. Rasgos Sociales: Cooperación, habilidades interpersonales y habilidades administrativas

⁴⁶ SANDOVAL FLORES, Etelvina. Directores de la escuela secundaria y gestión escolar, en Todo por hacer, algunos problemas de la Escuela Secundaria. Centro de Investigaciones para el éxito y calidad educativa, S.C. México 2002, p.48

4. Rasgos relacionados con la tarea: Impulso de realización, persistencia e iniciativa

En resumen un líder debe inspirar confianza, debe de ser astuto y perspicaz para dirigir al grupo al éxito. La segunda teoría lo estudia en términos de estilos, basándose en la relación con sus subordinados, esta se refiere a lo que el líder hace, la principal de estas se refiere a tres estilos: autoritario, liberal y democrático.

Cuadro No. 9

Autocrático	Democrático	Liberal
Solo el líder fija las directrices, sin participación del grupo.	Las directrices son debatidas y decididas por el grupo, estimulado y asistido por el líder.	Libertad completa para las decisiones grupales o individuales, con participación mínima del líder.
El líder determina las acciones y las técnicas para la ejecución de las tareas, una a una; en la medida en que se hacen necesarias y de modo imprevisible para el grupo.	El propósito del grupo esboza las acciones y técnicas para alcanzar el objetivo, solicitando consejo técnico al líder cuando es necesario; éste sugiere dos o más alternativas para que el grupo escoja. Las tareas ganan nuevas perspectivas con los debates.	La participación del líder en el debate es limitada, presentando solo algunos materiales al grupo; aclarando que podría proveer información, desde que la soliciten.
El líder determina cuál es la tarea que cada uno debe ejecutar y quién es su compañero de trabajo.	La división de las tareas queda a criterio del propio grupo y cada miembro tiene la libertad de escoger a sus compañeros de trabajo.	Tanto la división de las tareas, como la escogencia del compañero, queda totalmente a cargo del grupo. Absoluta falta de participación del líder.
El líder es dominador y personal en los elogios, así como en las críticas al trabajo de cada miembro	El líder busca ser un miembro normal del grupo, en espíritu, sin encargarse de muchas tareas. El líder es objetivo y se limita a los hechos en sus críticas y elogios.	El líder no hace ningún intento de evaluar o de regular el curso de los acontecimientos. El líder solo hace comentarios irregulares sobre las actividades de los miembros cuando se le pregunta.

Fuente: Los tres estilos del liderazgo. Adaptado por Ralph White, "Dinâmica de Grupo: Pesquisa e Teoria. São Paulo 1975, pp.658

La última teoría plantea la importancia del contexto, la teoría situacional parte del principio de que no existe un único estilo o característica de liderazgo

valida para toda y cualquier situación, que hay reciprocidad entre contexto y liderazgo, a cada tipo de situación le corresponde un tipo diferente de liderazgo para alcanzar la eficacia del grupo.

Esta teoría a tenido más adeptos en las gerencias, ya que cambian según la situación de modelo de liderazgo. Bajo esta premisa, los ingredientes fundamentales de esta teoría son: el líder, el grupo y la situación

La conclusión general al describir estos estilos de liderazgo es que realmente el directivo puede optar por ejercer cualquiera de estos, que es probable que tenga algunas de las características mencionadas, sin embargo lo importante es que se interese por saber el papel tan importante y trascendente para su comunidad escolar, ya que se ha comprobado que es el factor decisivo de una buena gestión y un prestigio para el plantel

Especificando la situación en el ámbito de secundaria encontramos que los niveles directivos son la Subdirección, Dirección, Jefes de enseñanza y Supervisión, denotando que solamente en este nivel de la educación básica existe la figura del subdirector (no hay en primaria o preescolar). Estas figuras tienen diferentes características y funciones, en el caso del jefe de enseñanza, su papel es de asesoría de los profesores que se encuentran en su mismo colegio, su presencia es más bien esporádica y en algunas ocasiones más bien de tipo administrativa, el supervisor por su parte tiende a estar mas ligado a los mandos superiores de la Secretaria de Educación Publica o de Servicio Educativos, por lo cual recae en solo dos figuras de autoridad el dirigir los planteles escolares: el subdirector y el director. En la relación de estos suelen existir estilos y particularidades: en algunos casos el director se impone y el subdirector es una figura menor, o de lo contrario el peso de la responsabilidad lo lleva el subdirector y el director es una figura conciliadora.

Las características específicas de los directivos en secundaria están determinadas por las condiciones de sus ascensos, primordialmente son egresados de Normal Superior, por ser más fácil el acceso a las claves en

propiedad y así concursar por el requerimiento de 25 horas a la subdirección, que en promedio tarda 18 años, esto le da una connotación de experiencia, relaciones y formación normalista; constituyendo el perfil de los directivos de la escuela secundaria.

El cargo se obtiene por dictamen escalafonario, una vez alcanzado es vitalicio, pero existen las negociaciones y pleitesías sindicales que negocian algunas de estas al término de una comisión, logrando influir y determinar lealtades políticas, haciéndolos representantes de la autoridad y del sindicato, trasgrediendo el esquema de perfil ya explicado.

Por otro lado se conocen ciertas incongruencias en el proceso de ascenso y desempeño que obstaculizan las prácticas y procesos gestivos de calidad, la mayoría de directivos con los que he tenido oportunidad de interactuar, comentan haber sido pobremente preparados para desarrollar aspectos de planeación y administración, prácticamente al dictamen, un manual y es lanzado a aprender por ensayo y error, forma empírica; y por otro lado la falta de actualización y apoyo de los niveles superiores ya mencionados, lo cual dispone en una cadena de burocratismo y falta de comunicación de los mandos medios y altos hacia el SEM, que se reproduce a los niveles inferiores del ámbito directivo, los docentes y padres, creando relaciones de simulación y alejamiento de las necesidades contextuales y académicas de la comunidad escolar.

Esta relación entre la escuela, la zona escolar y el sistema educativo debe ser de mutuo intercambio de experiencias y necesidades, para un crecimiento basado en la retroalimentación. Sin embargo, esta interrelación es de las más difíciles y cuestionables al interior de las escuelas, que observan con desconfianza las disposiciones unidireccionales, verticalistas y muchas veces sin sentido de las autoridades, que se limitan en muchas ocasiones a exigir documentación y estadísticas, cayendo en una intencionalidad normativa, estas restricciones deben ser vistas por los directivos como un reto, para poder concretar el modelo de gestión, que lo implica de la siguiente manera:

“En el marco de la Gestión Escolar, las interrelaciones entre escuela, zona y sistema educativo se entienden como una forma de intercambio de significados, opiniones y conductas entre la comunidad social y las nuevas generaciones.”⁴⁷

Por lo cual, el proyecto de la supervisión de zona debe de ser coherente con las características y necesidades de las escuelas a su cargo, esto permitiría:

- *“Inducir a los docentes a apropiarse del plan y programas nacionales del nivel educativo.*
- *Contribuir a que los maestros adquieran la información y las destrezas necesarias... para ejecutarlas.*
- *Guiar el trabajo docente y directivo para que el proceso enseñanza aprendizaje sea eficiente y eficaz.*
- *Propiciar una mayor relación entre la escuela y la comunidad.*
- *Orientar a directivos y docentes sobre la organización y administración escolar.”⁴⁸*

De esta manera, el supervisor tiene la función de organizar, coordinar y promover la gestoría, toma de conciencia y decisión de los planteles. Las acciones de los supervisores se agrupan igualmente en los ámbitos o dimensiones ya mencionadas.

Estas aseveraciones serán analizadas y exploradas en el proceso de muestreo, para derivar en conclusiones específicas que ratifique o desmientan estos acercamientos personales de la problemática directiva.

1.7. Gestión Participativa y Democrática

Se menciona como otra parte primordial del proceso gestivo a la participación, como una clave muy trascendental para el funcionamiento de la organización y del modelo de Gestión Escolar

⁴⁷ ELIZONDO HUERTA. Op. Cit. p.123

⁴⁸ Ibid., p. 127.

“La participación puede ser definida como la parte de poder o influencia ejercida por los subordinados en una organización y considerada como legítima por ellos mismos y por sus superiores.”⁴⁹

“Entendemos por participación al conjunto de actividades mediante las cuales los individuos se hacen presentes y ejercen influencia en ese elemento común que conforma el ámbito de lo público”⁵⁰

De acuerdo con Sánchez Horcajo se “entiende la participación en la gestión escolar como el poder real de tomar parte activa en la elaboración y desarrollo del proceso escolar, tanto a nivel microsocioal como macrosocioal, de todos los que intervienen en el proceso educativo:

- ☞ Alumnos.
- ☞ Padres de alumnos.
- ☞ Personal docente.
- ☞ Poderes organizadores y de dirección.
- ☞ Grupos de interés en la enseñanza”⁵¹

Entonces podemos deducir que la participación trae implícito que los actores del medio educativo puedan tener un rol a jugar en la toma de decisiones que conciernen en la conformación del PE, que colaboren y se comprometan en su ejecución y compartan el control de su aplicación.

En el texto *Las instituciones educativas Cara y Ceca* de 1992, su autora Graciela Frigerio comenta que el valor de la participación se desarrolla en tres niveles: a) inicialmente como hombres libres de una sociedad, con el derecho a intervenir en los procesos que afectan su vida, b) se necesita el compromiso de los actores del proceso, y c) resalta la contribución a la construcción de un régimen democrático.

⁴⁹ SANCHEZ HORCAJO, J.J. *Gestión participativa cuadro conceptual* en Enfoques administrativos aplicados a la gestión escolar: antología básica, UPN. Plan 94, p. 248

⁵⁰ FRIGERIO, Graciela. *Las instituciones educativas Cara y Ceca, elementos para su gestión*. Editorial Troquel Educación, Serie FLACSO-Acción. Buenos Aires, Argentina 1992. p. 104

⁵¹ *Ibid*, p. 248

La participación en la Gestión Escolar de la enseñanza admite una gran variedad de posibilidades de interacción entre los diferentes grupos, “puede darse la incorporación de los padres a la gestión y no admitirse la participación de los alumnos. Puede concederse a estos el poder de consulta, mientras que los padres y enseñantes tienen el poder de elegir o rechazar un plan de acción y así sucesivamente se puede establecer una combinación de participantes y sus respectivos grados de participación.”⁵²

Por lo cual se explica que hay diferentes niveles y formas de participación, como: a) indirectas, concretada por representantes de la comunidad, y b) activa o directa, donde supone la intervención del individuo en la gestión.

A su vez se distinguen cinco niveles de participación activa o directa: informativa, consultiva, decisoria ejecutiva y evaluativo.

Cuadro No. 10

NIVELES DE PARTICIPACIÓN ACTIVA	CARACTERÍSTICAS
Nivel informativo	No implica ninguna acción, ni influencia del individuo, esta limitado a estar informado, a conocer, y capacitado para hablar de los acontecimientos que suceden en el escenario público.
Nivel consultivo	Se requiere que los individuos o grupos afirmen su aprobación de medidas, la consulta no tiene valor vinculante, influye y condiciona las decisiones, pero las determina. Es cuando un directivo antes de tomar una decisión realiza un sondeo con personas clave.
Nivel decisorio	Los individuos participan como miembros plenos en los procesos de toma de decisiones. En las instituciones organizadas tradicionalmente, sólo el cuerpo directivo tiene acceso a este nivel de participación.
Nivel ejecutivo	Los individuos operan sobre la realidad mediante la concreción o ejecución de las decisiones previamente tomadas. Los niveles de ejecución y decisión, en una institución, puede estar en manos del mismo organismo y por lo tanto de los mismos individuos, o estar distribuidos en diferentes órganos o individuos.
Nivel evaluativo.	Implica participación a partir de evaluar y verificar lo realizado, en educación se distinguen grandes áreas, las más comunes son: pedagógico didáctico, organizacional, administrativa y financiera.

Fuente: En base al texto Frigerio, Graciela. Las instituciones educativas Cara y Ceca

⁵² Ibid p. 250

De igual manera puede ser la participación en diversos grados y puede ser de tipo formal (institucional) o informal (independiente de órganos oficiales de participación). Se hace mención que la gran mayoría de las veces es más efectiva y común la informal.

De acuerdo con Sánchez Horcajo "...un *ideal tipo* de modelo de gestión participativa, debe considerarse paritaria para todos los grupos y personas que intervienen en la enseñanza, abarcando todas las formas posibles (directa, indirecta, formal e informal), llegando a ser posible en el "continuum" proceso decisonal hasta el grado de codesición (ejercer una influencia efectiva y directa en la elección o rechazo de un plan de acción y toma de decisión) o colegiado en la elaboración y desarrollo del proyecto educativo tanto a nivel macrosocial como microsicial"⁵³

Desde esta perspectiva la Gestión Educativa implica un ambiente abierto y democrático, pero exigente en cuanto al desempeño y calidad. Es así como observamos la democratización tanto interna como externa de la participación de la Gestión Escolar, la cual podríamos dividir en dos aspectos:

- Democratización interna: El fenómeno de la real repartición del poder dentro del sistema educativo y las relaciones pedagógicas.
- Democratización externa: que se refiere a la generalización de la enseñanza en cuanto a cobertura.

La democratización interna debe permitir a los participantes del quehacer educativo ejercitar un poder real de decisión, así como en el aula al gestionar los aprendizajes el docente advierta la introducción de una nueva relación enseñante y enseñado, que por medio de una amplitud de comunicación y de trabajo más democrático logre despertar en sus alumnos una visión diferente de la apropiación de los conocimientos.

⁵³ Ibid p. 250

“Para ello se requiere que la escuela gane autonomía y sus integrantes funcionen como un cuerpo colegiado, cuyo director opere como coordinador y promotor pedagógico (...) para democratizar la gestión educativa”⁵⁴

La participación en la Gestión de la educación no será real por cuanto no se vigile la democratización de estos dos aspectos. Los límites u obstáculos de esta participación los proporcionan los mismos actores, su capacidad e interés, estos puntos están condicionados por cuatro tipos de cuestiones: condiciones históricas, socioculturales, dinámica institucional y la especificidad de la institución escolar.

Estos puntos se refieren desde la escasa tradición democrática, el nivel promedio de la cultura democrática en nuestro país, la valorización social, el interés de los convocados, además de que en ocasiones hacia dentro de las instituciones la participación más que deseable es en realidad temida y evitada.

Se subraya que de la mala, escasa o alienante participación, puede tener riesgos y generar una mayor diferencia y polarización de la comunidad escolar.

Entonces ¿cómo se favorece y organiza la participación?, esta se debe de realizar sobre la base de clara asignación de niveles de participación e intervención, según el texto de Graciela Frigerio, *Las instituciones educativas Cara y Ceca*, son:

- *“Los ámbitos de intervención*
- *La composición del grupo, equipo u órgano colectivo; ¿quiénes lo integran?*
- *Las distintas categorías de los miembros y criterios con los que se definen*
- *Las formas de elección de los participantes, en el caso de los órganos consultivos o colegiados.*
- *La proporcionalidad de la representación (en el caso de que se haya convocado a diferentes actores y sectores institucionales)*
- *La duración de los representantes en los cargos.*

⁵⁴ GARCÍA SOLÍS Iván. La gestión democrática en educación: germinar y defenderse desde el aula, en Primer Congreso de Educación Pública en la Ciudad de México

- *La frecuencia y periodicidad de las reuniones.*
- *Los productos que se esperan (productos).*
- *Los plazos que se otorgan para ejecutar los productos.*
- *Los mecanismos para la toma de decisiones (mayoría absoluta, o de los presentes).*
- *Las atribuciones de los diferentes integrantes, etc.*⁵⁵

La precisión y democratización en la definición de estos u otros criterios, ayudaran al grado de autonomía y evitara roces entre los participantes, logrando un clima institucional optimo para el cumplimiento de las acciones gestivas de la comunidad escolar.

1.8 La nueva Cultura Escolar.

Desde esta perspectiva, la gestión debe modificar sustancialmente la cultura escolar. La interacción de los sujetos de la institución educativa, la capacidad de auto-evaluación y la toma de decisiones pedagógicas y administrativas en función de necesidades contextuales.

El problema reside en cómo darnos cuenta de la manera en que se fomenta esta cultura emergente entre los miembros de una comunidad escolar, la racionalidad emergente, después de tantos años de sistematización burocrática, permitirnos comprender la forma de conceptualización y aplicación real que hacemos de estas teorías. Primeramente Elizondo señala que la escuela pasa por estadios de transformación que se caracterizan por lo siguiente:

*“Su creciente autonomía pedagógica y organizacional, entendida como capacidad para desarrollar modelos educativos cuya prioridad es satisfacer las demandas de la comunidad y el fortalecimiento de su sistema directivo, y de las funciones organizacionales de los recursos humanos que les corresponde a quienes los administran y gobiernan”*⁵⁶

⁵⁵ FRIGERIO, Graciela. Op. cit. p. 108

⁵⁶ ELIZONDO HUERTA, Aurora. Op. cit. pp. 119-120

Existe paulatinamente un cambio en la percepción del personal del plantel a raíz de la sensación de autonomía y decisión colegiada, además de la adopción de objetivos y misión institucional. En este sentido, es necesario encontrar las pautas que nos permitan evidenciar el sentimiento de pertenencia del personal que conforma la comunidad educativa y su impacto en la calidad del servicio, para lograr un cambio permanente, tanto en la institución como en el contexto que rodea a la escuela, desarrollando mejores prácticas gestivas.

Se piensa que la gestión escolar como toda teoría toma en cuenta modelos de simulación, y se perfecciona por medio del ensayo y el error y por la evaluación continua de sus procesos; una vez iniciado el trabajo de gestión en un plantel por los sujetos que intervienen en el proceso educativo, hay que seguir esta evaluación de las acciones programadas, e ir realizando ajustes estructurales, localizar recursos y posiblemente hasta recibir consultorías externas. Estos modelos organizacionales de gestión se ajustan sobre la marcha, de ahí que se les considera autoorganizables.

Estas características deseables teóricamente se han desarrollado en el ámbito educativo con diferentes racionalidades y conceptualizaciones, algunas equivocadas, limitando la aplicación real de un modelo de gestión en el nivel secundaria y evitando incrementar los procesos de calidad esperados por la comunidad, de tal manera que en los siguientes capítulos se explica más puntualmente la ingerencia de calidad en los procesos educativos, su aplicabilidad y operacionalización desde una visión gestiva.

Puedo concluir que bajo la experiencia que tengo en el nivel secundaria y retomando a Elizondo el modelo de gestión se enfrenta a cinco limitantes para su aplicación en los contextos educativos:

- a) *“La dificultad de operación e interrelación del proyecto...”*
- b) *La participación de la comunidad, prerrequisito ineludible...*

- c) *El peso de la tradición...*⁵⁷
- d) *La inercia diaria, que constituye el paradigma burocrático actual.*
- e) *La carga administrativa*

Estas problemáticas serán esclarecidas por medio de la investigación de campo que dará cuenta del peso que implican al desarrollo de las prácticas gestivas, la reconceptualización y reinterpretación de las mismas, así como su impacto en la calidad del servicio educativo.

⁵⁷ Ibid p.124

CAPÍTULO II
CALIDAD EDUCATIVA EN
SECUNDARIA

2.1 ¿Por qué hablar de calidad?

“La calidad se ha convertido en uno de los elementos nucleares del discurso pedagógico contemporáneo.”

Alejandro Tiana

El nivel de secundaria como último nivel básico, enfrenta los requerimientos y retos que demanda la sociedad a estas nuevas generaciones, la escuela actual se contiene en un marco de tecnificación, globalización y economía del conocimiento, donde nuestra primordial preocupación es la inserción de nuestros alumnos en el medio laboral o subsecuente grado de educación, por ello es preocupante convenir desde un reconocimiento responsable la actuación o rol de los equipos docentes y directivos colegiados ante esta inexorable tarea.

La preocupación por la calidad es una característica de nuestros días, es una aspiración para una mejor forma de vida, en el ámbito educativo es común el nexo tanto al servicio como al resultado en aprovechamiento. Las llamadas “escuelas eficaces y enseñanza efectiva” permiten identificar una serie de elementos, muchos de ellos correspondientes a la toma de decisión derivada de la gestión implícita del trabajo colegiado y directivo, sin embargo existen dentro de estas mismas dimensiones otras acepciones como los datos estadísticos y las evaluaciones externas llevadas a cabo por organismos como el INEE, OCDE y PISA sobre el aprovechamiento escolar, que en la actualidad son parámetros para determinar lo que tiene o no calidad.

Por otro lado, existe el prejuicio determinado por los usuarios sobre qué escuelas son consideradas de calidad, la racionalidad existente de las comunidades a las que se les da el servicio educativo está determinada por factores que no concuerdan con la intencionalidad de los organismos y parámetros de las escuelas efectivas o de calidad, dichas consideraciones son traslucidas por

factores materiales, culturales o pragmáticos, pero distan de tener una conceptualización que distingue a una de otra escuela por su calidad educativa.⁵⁸

Es necesario dimensionar la calidad desde estos posicionamientos, tomando en cuenta la aplicación a los entornos escolares, por un lado las tendencias eficientistas y cuantitativas de dichas evaluaciones, la necesidad y visión de la comunidad que recibe el servicio y la aplicabilidad como cultura de gestión y planeación de la mejora continua de las comunidades escolares.

Existen múltiples factores involucrados en esta determinación, primeramente la inequidad de riqueza entre la población, que conlleva a una falta de cultura y educación de los mismos padres para determinar y seleccionar los planteles por su nivel de calidad; seguido de la diferencia de presupuesto y gasto de la federación, que implica contrastes materiales entre planteles escolares y en su conjunto; y por último los problemas derivados de la gestión que se analizan en este texto, lo que deriva en una ineficiente organización interna y externa de los planteles escolares, consideración que afecta palpablemente la cohesión de los miembros de la comunidad escolar y su desempeño ante autoridades y usuarios de la institución.

A través de las recientes investigaciones se ha constatado que el papel operativo del sistema educativo tiene un peso específico en la explicación de la desigualdad e inequidad de la calidad educativa, lo que nos refiere a la necesidad de esclarecer en qué medida un nivel de gestión educativa permite el acceso y calidad educativa a los planteles que imparten educación básica. Estas orientaciones podrían derivar en tomas de decisión que cambiaran la racionalidad de los actores ante su involucramiento en los procesos de gestión, y así lograr elevar dicha calidad, pero es determinante redimensionar esta relación y conceptualización para lograrlo.

⁵⁸ Inicialmente se puede creer que uno de los factores que causa la baja calidad de los servicios educativos es la masificación de educación que se presentó desde la década de los setenta y continuó mediados de los ochenta. Entre los años que cubren de 1976 a 1982 el sistema educativo nacional experimentó un aumento en la matrícula de aproximadamente un 50% con una consiguiente reducción de la calidad.

Por un lado es importante mencionar que la racionalidad que existe sobre la definición que conlleva la calidad educativa ha cambiado a través del último siglo y a través de diferentes políticas que se han implementado, esta percepción está directamente relacionada con las etapas históricas por las que ha evolucionado el sistema educativo, puliendo sobre la marcha sus características de operación, y en muchos casos denotando la inmediatez de la aplicación de proyectos o programas con poca o nula planeación, cayendo incluso en una improvisación.⁵⁹

Desde la educación socialista y la unidad nacional, a la actual visión por competencias, también han variado los requerimientos y caracterización de la calidad. Ante este cruce de concepciones surge el reto de determinar el análisis del problema de la calidad en el marco de la gestión educativa y escolar.

Iniciando por determinar: ¿qué es la calidad?, ¿qué se entiende o cómo se tiene que concebir la calidad de la educación básica?, ¿cuáles son las causas que inciden en la baja calidad de los procesos educativos? y ¿cuál es su relación intrínseca con la gestión escolar?

Es por ello que se hace necesario el análisis de los términos en relación de la gestión escolar y la calidad educativa, lo que permitirá cuestionar esta relación que en los sectores operativos se da por supuesta, y que en muchos de los casos, pareciera un desfiguro de la teoría que sustentan estos posicionamientos, a los supuestos de la reconceptualización que permea en los planteles e instituciones operarias de la educación.

Partiendo de este cuestionamiento, se establecerá primeramente a qué llamamos calidad educativa, los elementos que la componen, las variables descubiertas por los estudios sobre escuelas efectivas y finalmente la racionalidad

⁵⁹ Ejemplo de esto son los cuadros docentes y directivos que se han consolidado sobre la experiencia del ensayo error, la falta de capacidad de los planes y programas de las Escuelas Normales que desfasadas arrojan un profesor normalista a un sistema con dos o tres años de cambio curricular, debido a un cambio sexenal y nuevas autoridades educativas; y los programas de actualización o relación con la comunidad.

existente desde mi percepción, como parte de una premisa que se corrobore en los resultados arrojados por la investigación de este trabajo, qué instancias de la teoría a la práctica existen realmente en el medio de las Escuelas Secundarias del Distrito Federal, cómo se ha comprendido y aplicado en la realidad por los sujetos responsables de detentar la acción gestiva y su interés o interpretación que conlleva la calidad de estos procesos.

2.2 La calidad en educación y su relación con la gestión escolar.

El concepto de calidad, según el Diccionario de la Lengua de la Real Academia Española, indica que el término calidad proviene del adjetivo latino *quilitas* que hace referencia a la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, es decir, a las características que la distinguen como tal, y por medio de las cuales podemos apreciarla como mejor, igual o inferior que las semejantes de su especie.⁶⁰ Se denota como término polisémico, aplicándose a un sin fin de contextos, entre los cuales está la educación.

Esto ha imposibilitado la formulación de una sola postura o paradigma, que aun se mantiene en construcción, sin embargo enuncio algunos de ellos relacionados con el contexto educativo:

La OCDE (1995) define la educación de calidad como aquella que: *"asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta"*.⁶¹

Para Sylvia Schmelkes la calidad educación es: *"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*

⁶⁰ Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*, Ed. Pd. Madrid, 1992, p.365

⁶¹ Tomado de ¿Qué entendemos por calidad en educación?. En <http://dewey.uab.es/pmarques/calida2.htm>, el 3 de Abril de 2007.

*el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes*⁶².

En la Declaración Mundial sobre Educación para Todos se suscribe: *“... cada persona deberá poder contar con posibilidades educativas para satisfacer sus necesidades de aprendizaje básico. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (...) como los contenidos mismos... necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad.”*⁶³

En base a los conceptos anteriores se concluye que: primeramente es una preocupación el aprendizaje real de los alumnos en el contexto actual, y en segundo plano el concepto etimológico nos refiere a un comparativo entre referentes empíricos, tanto de insumos como de productos (recursos técnico administrativos, organización, planeación, recursos materiales, cumplimiento de propósitos, producción o asimilación de conocimientos, el cambio observable de actitudes y conductas; cumpliendo con sus objetivos y resultados), para brindar un buen servicio educativo, y satisfacer las necesidades y expectativas de los alumnos y padres de la comunidad.

Es importante explicitar que es por demás problemática la comparación entre referentes que no sean similares, tomando en cuenta que en la educación existen marcadas diferencias económicas y culturales, por lo que es necesario en educación un concepto de calidad contextual, que parta de las especificidades de cada escuela, de cada región socioeconómica, pero que a la vez permita comparar y diferenciar algunas cualidades por medio de parámetros de evaluación internos y externos.

⁶² SCHMELKES, Sylvia. *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*, México 1992. p.13

⁶³ Artículo 1 de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades de Aprendizaje Básico. Jomitien, Tailandia, marzo de 1990.

Algunos estudios sobre esta racionalidad de calidad contextual arrojan resultados vinculados con los grados de gestión y planeaciones de las instituciones, al respecto se menciona:

...investigaciones recientes han (...) logrado dos destacados hallazgos: a) que la motivación y los logros de cada estudiante se hallan profundamente afectados por la cultura o el clima peculiar de cada escuela b) que las escuelas en donde los alumnos rinden bien, poseen la totalidad o buena parte de unas características identificables:

- *Un compromiso con normas y metas claras y comúnmente identificadas*
- *Planificación en colaboración (...) trabajo colegiado*
- *Dirección positiva en la iniciación y el mantenimiento del mejoramiento*
- *Estabilidad de personal*
- *Una estrategia para la continuidad del desarrollo del personal relacionado con las necesidades pedagógicas y de organización de cada escuela*
- *Elaboración de un currículo cuidadoso y coordinado, que asegure a cada alumno un lugar suficiente para adquirir el conocimiento*
- *Un elevado nivel de implicación y apoyo de los padres*
- *La búsqueda y el reconocimiento de unos valores propios de la escuela, más que individuales*
- *Máximo empleo del tiempo de aprendizaje*
- *Apoyo activo y sustancial de la autoridad educativa responsable.*⁶⁴

De estos resultados se explica la necesidad de comprender a su vez la conceptualización subyacente en los entornos educativos y comprender las áreas de mejora con respecto a estas características según sean de interés a la comunidad.

Por lo anterior expuesto y en base a la preocupación de las instituciones educativas privadas y el sistema escolarizado público, se comprende que la

⁶⁴ SNTE, Documentos de trabajo, Primer Congreso Nacional de Educación, México, 1994, pp. 1-2, donde se cita el informe de la Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económica (OCDE) intitulado, Escuelas y calidad de la enseñanza, informe internacional, 1991.

calidad de los servicios educativos ha cobrado un gran interés, convirtiéndose en la necesidad de una cultura y práctica institucional, lo que ha derivado en la conformación de racionalidades contextuales expresadas en micropolíticas orientadas al mejoramiento de áreas de importancia para los miembros de la comunidad. Estas a su vez se traducen en procesos educativos e institucionales que fortalecen la imagen del plantel escolar a nivel interno y externo, y logran el reconocimiento y captación de la población que atienden.

Este panorama revela una constante competencia entre los centros educativos, resaltando la preferencia y captación de matrícula y la inclinación de los padres y del mercado laboral.

“Los niveles de la calidad de la educación se configuran a partir de expectativas y demandas sociales. Los diversos sectores y actores que inciden en los procesos educativos tienden a formular sus requerimientos y juicios en torno a la calidad de los sistemas educativos”⁶⁵

Por lo que se implica que la calidad en la educación se enfoca desde las necesidades sociales (el contexto) y se expresa primordialmente en la adquisición real de conocimientos o códigos culturales que hacen aptos a los alumnos para desenvolverse en su comunidad, logrando competitividad y reconocimiento en su contexto social.

Por lo tanto una escuela de calidad sería aquella que asume de manera colectiva, la responsabilidad del aprendizaje de todos sus alumnos y se compromete con el mejoramiento continuo de características de importancia contextual, por tanto es importante denotar que esta concepción está ligada a un proceso de planeación y gestión escolar, en el marco de una toma de decisión colegiada.

⁶⁵ BADILLO, Islas Luis Felipe. Calidad en la educación: elementos teórico metodológicos para repensar el modelo. Enero de 2006

Desde este parámetro los estudios sobre las escuelas eficaces nos refieren a ciertas instancias que tienen que ser visualizadas al momento de la planeación de acciones para el desarrollo de aprendizajes reales, de acuerdo a J. Mortimore, en *Características clave de las escuelas efectivas*, la escuela debe promover el progreso efectivo de los alumnos en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, por lo que se denota un ejercicio multidimensional de implicaciones formativas deseables, Sylvia Schmelkes por otro lado menciona que la educación debe mirar hacia fuera, no educar para que los alumnos permanezcan en la escuela, que sean capaces de cumplir con los requisitos del siguiente nivel educativo o su desarrollo y adaptación a la vida productiva.

Bajo estas premisas es necesaria la delimitación y concientización de los docentes sobre qué aspectos debe enfocar la escuela en educación y formación de sus alumnos, para lograr su desarrollo integral como persona y su capacidad académica para sobrevivir en su contexto social. El Informe Delors de la UNESCO, de 1996, subraya que la educación con calidad tiene como fundamento cuatro grandes pilares o aprendizajes:

- a) aprender a conocer
- b) aprender a hacer
- c) aprender a convivir con los demás
- d) aprender a ser

El artículo 4º de la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* de Jomtien, titulado “*Concentrar la atención en el aprendizaje*”, nos dice al respecto:

“Que el incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo y de la sociedad depende en definitiva de que los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades, esto es, de que verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores. En consecuencia, la educación básica debe centrarse en las adquisiciones y los resultados

*efectivos del aprendizaje, en vez de prestar exclusivamente atención al hecho de matricularse, de participar de forma continuada en los programas de instrucción y de obtener el certificado final. De ahí que sea necesario determinar niveles aceptables de adquisición de conocimientos mediante el aprendizaje en los planes de educación y aplicar sistemas mejorados de evaluación de los resultados*⁶⁶.

Por lo que nuevamente nos subraya que debe estar en función del crecimiento a largo plazo de los alumnos para su incorporación a la sociedad. Es a partir de estas consideraciones que se ha iniciado el trabajo en las escuelas de nivel básico con la noción de “Competencias para la vida⁶⁷” desde el inicio e la década actual, primero articulado en las escuelas primarias y posteriormente en el nivel de secundaria.

Parece por tanto importante especificar cómo ha sido esta reinterpretación de los documentos internacionales a la realidad educativa básica, las competencias en diversos materiales se conceptualizan como “un saber hacer y con conciencia respecto del impacto de ese hacer”⁶⁸, otra manera es explicarlo como un procedimiento que permita resolver un problema material o espiritual, práctico o simbólico, haciéndose cargo de las consecuencias. Se intenta que las escuelas secundarias y en general la educación básica forme al mismo tiempo capacidades cognitivas, afectivas y éticas, interactivas y prácticas; dando cause a enseñar ese saber y aprender a ser, a convivir y a aprender.

Sin embargo esta premisa de una real aprensión cognitiva, conductual y contextual se ha visto nuevamente limitada por la operatividad del sistema, inicialmente por la vaciedad teórica que existe entre las diferentes

⁶⁶ *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*, Jomtien, Tailandia, 1990. obtenido en <http://www.campus-oei.org/oeivirt/fp/cuad1a05.htm> el 6 de Marzo de 2007.

⁶⁷ El modelo por competencias propone cinco niveles para la educación básica: competencias para el aprendizaje permanente, para el manejo de información, para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad.

⁶⁸ PERRENOUD, PHILIPPE Y BRASLAVSKY CECILIA en: La formación de los adolescentes, una tarea compartida en la escuela secundaria. Programa Nacional para la Actualización permanente de los maestros de Educación Básica en servicio. Talleres Generales de actualización 2006 – 2007, México 2006, p. 25

reconceptualizaciones que derivan de una imprecisión que se difunde por los niveles jerárquicos de información, falta de capacitación, resistencia y apatía de los docentes por continuar trabajando de forma tradicional, estas incidencias han causado que a la fecha no se comprenda, ni se trabaje realmente en las escuelas con este modelo curricular.

Lo anterior nos indica que se requiere un cambio institucional para lograr la calidad en educación en este nuevo modelo educativo, desarrollando competencias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja, ya que es común que la forma usual de trabajo en los centros educativos de secundaria esté dirigida al cumplimiento reactivo de normas y de un currículum rígido. No existe un verdadero posicionamiento ético de parte del cuerpo docente con respecto a la utilidad o injerencia en la vida cotidiana de los elementos educativos que se enseñan a los alumnos, o por otro lado la sola premisa de la promoción de grado, que incluso en la actualidad está vinculada a una mal entendida política de aprobación sin resultados tangibles o una tarea eficientista o cuantificable de las evaluaciones externas.

Las escuelas secundarias son incluso distinguibles por su carácter propedéutico para el nivel medio superior y por tener un mayor índice de problemáticas conductuales por la población que se atiende: los adolescentes. Es muy común que la planeación sobre aspectos formativos, colegiados o multidisciplinarios no tomen lugar en las escuelas de este nivel, por la presencia de circunstancias apremiantes o imposiciones administrativas.

Por lo que es necesario que se inicie desde los propios planteles una sensibilización sobre el papel importante en la formación e innovación que concierne a una planeación o gestión que esté direccionada a esta clase de premisas: **el aprendizaje real de los alumnos, su utilidad en el contexto y su formación axiológica, lo que se traduce en calidad educativa.**

Esta calidad solo se logrará en la medida en que cada plantel se comprometa y participe como colectivo educativo para darles según sus

necesidades y condiciones el servicio educativo a los alumnos y padres de ese contexto, para lo cual se necesita diagnosticar y entender el referente de calidad y necesidad que subyace en la comunidad.

2.3 La gestión escolar y los componentes de la calidad educativa.

Por lo anterior mencionado la gestión implica para el logro de la calidad la observancia de la manera en como se forman los alumnos y el clima de trabajo que se desarrolle tanto en el trabajo colegiado, como en la forma de aprendizaje. Estas instancias conforman una imagen interior y exterior de la escuela ante la comunidad, como lo refiere Sylvia Schmelkes:

“La gestión escolar, por tanto, parece implicar, entre otras cosas, el grado (..) de generar una definición colectiva y dinámica de las diversas formas de lograr adecuadamente el objetivo central de una escuela, es decir, la formación de sus alumnos”⁶⁹

Dichas formas tienen que ver con la manera como se toman las decisiones y el tipo de interrelaciones que se establecen, de las cuales se deriva la relación que existe ente la gestión escolar y la calidad educativa, que se menciona reúne cuatro elementos principales: la relevancia, equidad, eficiencia y eficacia.

Manuel Ulloa en *Propuesta de reforma de la educación*, menciona que *“la calidad de la educación básica debe entenderse como un complejo que implica relevancia, equidad, eficacia y eficiencia”⁷⁰*

Para que la educación llegue a la calidad esperada, se requiere primeramente que sea relevante, este concepto de acuerdo a la Real Academia Española se definen como:

⁶⁹ SCHMELKES, SILVIA. Ponencia presentada en el primer seminario México – España sobre los Procesos de Reforma en la Educación Básica, organizada por la Secretaria de Educación Pública en el marco del Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México – España, celebrado en San Juan del Río, Qro., del 5 al 8 de noviembre de 1996.

⁷⁰ ULLOA Manuel, et al. “Propuesta de reforma de la educación, 1989”, en *Enfoques administrativos aplicados a la gestión escolar*. UPN. México, 1999, p. 50

“Relevancia se define como importante, significativo, excelente o de utilidad para.”⁷¹

Esta **relevancia** se refiere primordialmente a dos ideas: relevante para el niño, adolescente y adulto del futuro; y relevante como individuo y para la sociedad. En este caso nos referimos a la capacidad de la institución para propiciar el desarrollo de aprendizajes útiles, vinculados a la vida presente y futura. Lo que nos lleva a la reflexión obvia ¿cuáles son esos conocimientos para este momento y para mañana?, ¿cómo juzgar la utilidad de esos conocimientos?, en este aspecto abordaríamos la valoración que hacen los padres y alumnos con respecto a la escolaridad como canal de movilidad social y ocupacional, así como su concepción de la calidad y la utilidad de los contenidos, es importante señalar que en mucho dependerá de los profesores el interés que los alumnos vean en los mismos.

En los estudios recientes sobre secundaria como el de Santos de Real Annette, *La Educación Secundaria: perspectivas de su demanda*, de la UAA, Universidad Autónoma de Aguascalientes, hecho en escuelas del Distrito Federal y Jalisco, se ha denotado que hay maestros que son responsables del acto de enseñar en las escuelas de este nivel, que se preocupan por que los alumnos realmente aprendan los contenidos y lo apliquen en su vida cotidiana, sin embargo es importante aclarar que estos maestros en un gran porcentaje desean dejar la docencia (en búsqueda de un ascenso en el sistema o de otra carrera), aunque experimentan satisfacción en su trabajo como formadores. Por otro lado, los considerados por los alumnos como malos maestros están inconformes con su trabajo diario (no tiene perspectivas de superación, no les gusta lo que hacen, pero no precisan cambiar de actividad laboral), por lo que dicen sus estudiantes, su relación con ellos conlleva una carga considerable de maltrato, falta de respeto y apatía, no nada más hacia el maestro, sino hacia su materia. No les interesa el desagrado de los alumnos y comentan que su falta de desempeño es enteramente culpa de ellos.

⁷¹ Ibid. p. 50.

La relevancia debe implicar que los alumnos le den importancia, debe por tanto ser útil para su entorno y sirva para afrontar la vida. Por esto, lo relevante en la educación básica son las habilidades fundamentales: para comunicarse oralmente y por escrito; para obtener información; para analizar críticamente el entorno; para resolver los problemas de su contexto.

Sin embargo este aspecto se ve intrínsecamente ligado al manejo educativo que el profesorado le de como colegio a las asignaturas, es preciso que mediante la gestión escolar y pedagógica se tomen las decisiones según el medio escolar, por lo que la institución debe asumirse como principal responsable de los procesos de enseñanza, y tomar la iniciativa en torno a los resultados más relevantes para su comunidad educativa. Al respecto menciona Sylvia Shemelkes:

“Esta gestión supone que el colectivo asume el objetivo de relevancia, supone un trabajo que involucre a la comunidad externa para recuperar el contexto y los valores, supone que cada docente establece una programación de aula relevante...”⁷²

La **eficacia** se define como la capacidad de un sistema para lograr sus objetivos, en el caso educativo nos implica la lógica de terminar con la totalidad de alumnos que deben cursar el grado y en los tiempos previstos para ello.

“Eficacia se define como capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera’ y eficaz como que produce el efecto propio o esperado. Este adjetivo, se aplica preferentemente a cosas. Pero también puede aplicarse a personas, con el sentido de competente, que cumple perfectamente su cometido. Capacidad para obrar o para conseguir un resultado determinado.”⁷³

Por otro lado se dice que la educación es eficaz cuando se logra que los alumnos realmente aprendan lo que se supone deben aprender, es decir, aquello que está establecido en los planes y programas curriculares al cabo de

⁷² SCHMELKES, SILVIA. Ibid

⁷³ ULLOA Manuel, et al Op. cit. p. 51

determinados ciclos o niveles. En esta perspectiva el énfasis está puesto en que, además de asistir, los adolescentes aprendan en su paso por el sistema.

Como no existe un paradigma establecido para delimitar los factores que explican esta dimensión, uno de los métodos más usados para conceptualizar y cuantificar el rendimiento académico o eficacia del contexto educativo es el análisis insumo producto.

Aunque es importante mencionar que la función productiva en analogía con la educación presenta ciertas diferencias, primeramente en lo educativo la toma de decisiones no es directa, los insumos (alumnos) no son homogéneos, por que interviene variables cualitativas, y por consecuencia el producto no es homogéneo, sin embargo es por ello que se incluyen conceptos como: cobertura, permanencia, promoción y aprendizaje real; lo cuales son medidos por estadística o exámenes estandarizados, que demuestran el nivel de cometido obtenido por el centro educativo o en su totalidad por el sistema.

El término de **eficiencia** se refiere al óptimo empleo de los recursos para obtener mejores resultados, como se menciona:

“Eficiencia es la capacidad de disponer de alguien o de algo para conseguir un efecto determinado ... que rinde en su actividad.”⁷⁴
Capacidad para lograr un fin empleando los mejores medios posibles: no siempre eficacia es sinónimo de eficiencia”⁷⁵

Por lo cual hablamos de un proceso que logra de la mejor forma su cometido, en el argot económico incluso se hablaría de lograrlo utilizando los menores elementos posibles, optimizando los recursos. Por lo que nos implica en el SEM y los centros escolares el abatimiento de la reprobación y deserción, pues

⁷⁴ La eficiencia y la efectividad son dos adjetivos de naturaleza tanto cualitativa como cuantitativa, ambos aplicables a los procesos logísticos o cualquier área en general, pues en condiciones ordinarias se propende a la optimización. Por otra parte, la efectividad es la cuantificación del cumplimiento de la meta, no importa si ésta se logra en forma eficiente o en forma efectiva. En algunos casos, se acepta la efectividad como el logro de una meta acertadamente seleccionada en el proceso de planificación

⁷⁵ Ibid. p. 52

evita el desperdicio de recursos y libera los espacios para otros que requieran el servicio. Ernesto Schiefelbein en su texto “La reprobación: última barrera para la universalización de la educación básica en América Latina” de 1989, menciona que alrededor del 50% de los lugares en primaria en América Latina están ocupados por reprobados. En este respecto lleva consigo la administración y planeación colegiada de la gestión escolar, la autonomía y decisión para el uso responsable de sus recursos y resultados.

Se menciona que no es posible llegar a una eficacia sin equidad, partiendo del reconocimiento multicultural y étnico que se presenta en nuestras comunidades, por lo que se define como:

“La equidad viene del latín aequitas, de aequus, igual. Tienen una connotación de justicia e igualdad social con responsabilidad y valoración de la individualidad, llegando a un equilibrio entre las dos cosas, la equidad es lo justo en plenitud”⁷⁶

La equidad vista como una política educativa es planteada desde una dimensión de diversidad, la cual debe tener expresiones concretas y más operativas tanto en la gestión de la institución como en sus prácticas pedagógicas y didácticas. La promoción de la equidad se refiere al conjunto de políticas destinadas al incremento de las oportunidades educativas de poblaciones minoritarias o singulares, sin embargo este término visto en las circunstancias del proceso educativo es más bien manejado, no como un sinónimo de igualdad, sino de dar a cada quien lo que merece o necesita.

Para ello se requiere de un proceso de diagnosis y planeación, para definir lo que hay que hacer para aumentar la cobertura y abatir los índices de deserción y reprobación por motivos de inequidad, para lo cual es evidente la colaboración colegiada de los actores responsables del hecho educativo.

⁷⁶ Obtenido de <http://es.wikipedia.org/wiki/Equidad>, el 11 de Abril de 2007

Obviamente las cuatro dimensiones del concepto son esenciales a la hora de construir un sistema de evaluación de la calidad en educación. Esto nos lleva a concluir que la educación con calidad debe ser:

- a) Relevante para los alumnos, la educación debe ser un puente entre la enseñanza – aprendizaje y el entorno socioeconómico, político y cultural del adolescente.
- b) Tiene que ser efectiva, esto es en el cumplimiento de sus objetivos
- c) Cumpliendo con la eficiencia educativa, es decir, elevar el rendimiento académico al máximo, utilizando un mínimo de recursos humanos y materiales.
- d) Cuidando siempre la equidad entre los integrantes de la comunidad educativa, clientes y prestadores del servicio.

El servicio⁷⁷ educativo debe satisfacer las expectativas de la población a la que sirve y por lo dicho anteriormente el principal servicio en una institución educativa es la enseñanza, la razón de ser de la escuela. Entre las variables de este servicio en los estudios de escuelas eficaces se consideran también:

- a) Liderazgo profesional
- b) Visiones y metas compartidas
- c) Ambiente de aprendizaje
- d) Actividad escolar centrada en la enseñanza y aprendizaje
- e) Enseñanza con propósitos claros
- f) Altas expectativas
- g) Refuerzo positivo
- h) Monitoreo de avances
- i) Participación de los alumnos
- j) Relación con la familia

⁷⁷ Sin embargo los servicios son intangibles, no se pueden contabilizar, pero se consumen y pueden medirse por cuanto sean utilizados. Los servicios son producidos y consumidos simultáneamente. Al dar una clase el profesor produce un servicio educacional que el estudiante va consumiendo, son menos estandarizados y uniformes, se basan en personas y equipos, pero el componente humano es el más importante

k) Organización de aprendizajes

Estas consideraciones y percepciones enmarcadas a partir de una Gestión Escolar, son el preámbulo para que las escuelas se sobrepongan a los problemas de su contexto y realmente puedan cumplir con la superación y real movilidad social de nuestros alumnos a otros grados educativos de trabajo y bienestar.

De estas implicaciones podemos establecer que es necesaria una visión de Gestión Escolar que propicie la reorganización y orientación académica colegiada, que tenga presente una planeación en base a los logros y comparaciones con las escuelas y necesidades contextuales, expresada en el Proyecto Escolar, y que instituya una mejora constante de sus procesos para lograr establecerse como una escuela que propicia la educación de calidad, esto expresado tanto en sus resultados tangibles, como en su clima de relaciones de trabajo.

En esta explicación se destacan los elementos que se comentan en el primer capítulo dentro de la conceptualización de Gestión Escolar, la organización, el liderazgo académico y la planeación, son elementos clave. En conclusión podemos aseverar que la preocupación por la calidad es contextual y surge de la racionalidad subyacente de la comunidad educativa que acredita o no a las instituciones dependiendo de referentes empíricos de comparación que podrían desglosarse en características y servicios que debe tener en cuenta el proceso gestivo de planeación.

Por otro lado la referencia de calidad también está permeada o delineada a nivel macro, por las políticas y evaluaciones nacionales e internacionales, algunas de estas ya nombradas a lo largo de estos capítulos, con las claras limitantes y problemáticas que implican una visión general o descontextualizada y la sola intención de cuantificación eficientista del proceso educativo.

2.4 Causas de la ausencia de calidad en los procesos gestivos de la educación secundaria.

En la actual transición y reestructuración el SEM se enfrenta al problema de la calidad educativa, que se demuestra por los bajos resultados escolares en los aspectos ya mencionados, explicado desde las pugnas políticas, los métodos anacrónicos de producción y reproducción de conocimiento, mucho se especula del origen de esta ausencia de calidad, se hace referencia a la preparación de los maestros, la masificación de la educación, la crisis económica o la falta de valores, siempre haciendo alusión a que se enseñaba mejor antes.

Eduardo Weiz en Ornelas, *El sistema educativo mexicano, La transición de fin de siglo*, explica “si aprendimos tal vez mejor, no fue porque los contenidos y métodos eran adecuados, sino por que el contexto era diferente: proveníamos de familias menos problemáticas; asistíamos a escuelas más consolidadas, que no habían pasado por un periodo de crecimiento acelerado; teníamos maestros menos estresados por ganar el sustento de sus familias y que gozaban de un mayor prestigio social y aceptábamos con menos cuestionamientos lo que nos ofrecían, por que el certificado escolar garantizaba nuestro futuro”⁷⁸. Al final de esta nota se explica que pareciera que en todas las generaciones ha existido esta percepción, por lo que parece descartarse esta noción.

Cuando se cita a la baja calidad de la educación, se habla de la eficiencia terminal, refiriéndonos a la deserción y la reprobación, como se comenta en el apartado anterior, los indicadores del aprovechamiento y apropiación de conocimientos nuevos.

Estos indicadores que por lo regular son estadísticos han sido cuestionados por su veracidad en la actualidad, análisis como el de Guevara Niebla y el de

⁷⁸ EDUARDO WEIZ, en Ornelas. *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. Editorial Fondo de Cultura Económica, México 1995, p. 171

Sylvia Schmelkes en el estado de Puebla parten de la premisa de que el mero incremento en la eficiencia terminal no significa por ende calidad educativa, debido a la política de aprobación generada desde el SEM y por la forma y realización de las evaluaciones, ambas tratan de evitar la repetición de los alumnos en el sistema de educación.

En el estudio de Guevara Niebla se examinó una muestra de 3482 niños de sexto de primaria en 175 grupos a lo largo del país, el promedio nacional de calificación fue de 4.83 en escala de 10 y sólo en las escuelas privadas resultaron aprobatorios con un no muy buen 6.55⁷⁹, el índice de reprobados es del 84% al concluir primaria, otro aporte importante es desmitificar que la baja calidad coincide con la crisis económica puesto que este análisis se realizó en 1983, cuando apenas se iniciaba la crisis económica, de hecho estudiaron durante el periodo de auge petrolero y la relativa abundancia de recursos a la educación, por lo que se deduce que no es una cuestión económica.

“...el 94.4% de los alumnos que han ingresado a bachillerato, no han alcanzado la calificación de seis en el examen de selección.”⁸⁰

También hace mención Ornelas de que es sabido, pero por obvias razones poco documentado, que en las escuelas privadas el examen de admisión es un mero trámite sin consecuencias, ya que lo que importa es la clientela. Se ha explorado y ratificado la idea que posiblemente la falta de calidad tenga que ver con los contenidos curriculares, que están por encima de las capacidades de los alumnos, a lo que deriva el actual recorte de temas en la RES (Reforma de la Educación Secundaria), y que muy controversialmente algunos analistas piensan que en lugar de apoyar la calidad, el efecto sea el opuesto a largo plazo, más bien pensaríamos que los contenidos puedan estar obsoletos, irrelevantes y que aun

⁷⁹ GILBERTO GUEVARA NIEBLA, México: ¿Un país de reprobados?, en Nexos, núm. 162, junio de 1991, pp.33-44

⁸⁰ CARPIZO JORGE, en Ornelas Carlos. *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. Editorial Fondo de Cultura Económica, México 1995, p. 177

cuando todos los objetivos del programa anterior se cumplieran seguiría siendo de baja calidad.

Vuelvo a cuestionarme con estos acercamientos que es lo ideal ante esta postura de lo curricular, los alumnos parecieran no estar pidiendo este despiadado recorte de temas, sino ser retados a procesos cognitivos y didácticos más complejos, resolviendo problemáticas que desarrollen capacidades cognitivas, contrariamente los profesores tratamos de simplificar los temas con cuadros explicativos, fórmulas o recetas que tengan que memorizar, está comprobado que sólo servirá para tener alumnos acríticos, apáticos y finalmente reprobados. Los alumnos solo estudian y memorizan para pasar de grado, y al momento de cuestionar su capacidad de retención, argumentación o conocimiento interdisciplinario, fracasan en los exámenes de evaluación externa.

Por lo que se piensa está directamente relacionado con los métodos de enseñanza y la falta de actualización docente, puntos que son de ingerencia de una Gestión Escolar, además de involucrar el ambiente, condiciones materiales, los usos del tiempo y las relaciones sociales de los profesores, que al no contribuir a un trabajo colegiado y de intercambio académico, propician un estancamiento didáctico y una rigidez de los contenidos curriculares; esta circunstancia también implica que se denoten los valores, actitudes y comportamientos negativos, que finalmente serán reproducidos en los alumnos.

Ornelas comenta que estas rutinas establecidas en las escuelas son parte del problema de baja calidad educativa, la ortodoxia, la poca libertad y creatividad de la didáctica (libresca, rutinaria, inflexible y aburrida), la constante memorización, la falta de un trabajo interdisciplinario y colegiado, que permita la relación lógica entre materias, y la atomización de los docentes, tan sólo en el trato, han causado esta sensación del ambiente escolar en la educación básica. En términos generales, y más allá de cualquier aseveración teórica, la función sustantiva de la escuela, que es nuestro parámetro de comparación en este precepto de calidad educativa, no se cumple; los alumnos no aprenden lo que se

supone deben aprender, ni en contenidos y tal vez ni en actitudes axiológicas, por lo que es preciso romper con este esquema mediante prácticas innovadoras de gestión que involucren y comprometan las acciones docentes y permitan un ambiente más favorable para el real aprendizaje de nuestros alumnos, y de esta manera alcanzar niveles de calidad deseables.

Finalmente se hace patente que también parte de esta condición es por la larga trayectoria de conflictos políticos, pobreza de innovación didáctica, planificación circunspectiva y mediata, y falta de interés por generar, auspiciar y producir conocimientos, por parte del SEM.

Es verdad que la SEP nació con precarias circunstancias, en un marco de voluntad, que ha experimentado sobre la marcha y por el bajo porcentaje material destinado al rubro de educación en nuestro país, circunstancia que se explicará en el siguiente capítulo, pero esta situación no debe verse con definitiva o terminal, es necesario afrontar con los elementos y características contextuales los retos que se presentan en este presente y a un futuro, puesto que no podemos dejar a la deriva nuestra convicción y finalidad, la educación de los niños y jóvenes de un México futuro, por lo que los centros educativos no demeritando estos argumentos deben constituirse en centros autogestivos que se sobrepongan a los vaivenes de las luchas políticas y carencias del SEM.

CAPÍTULO III

LA CALIDAD Y LAS POLÍTICAS

EDUCATIVAS

3.1 La problemática de la calidad en las políticas educativas.

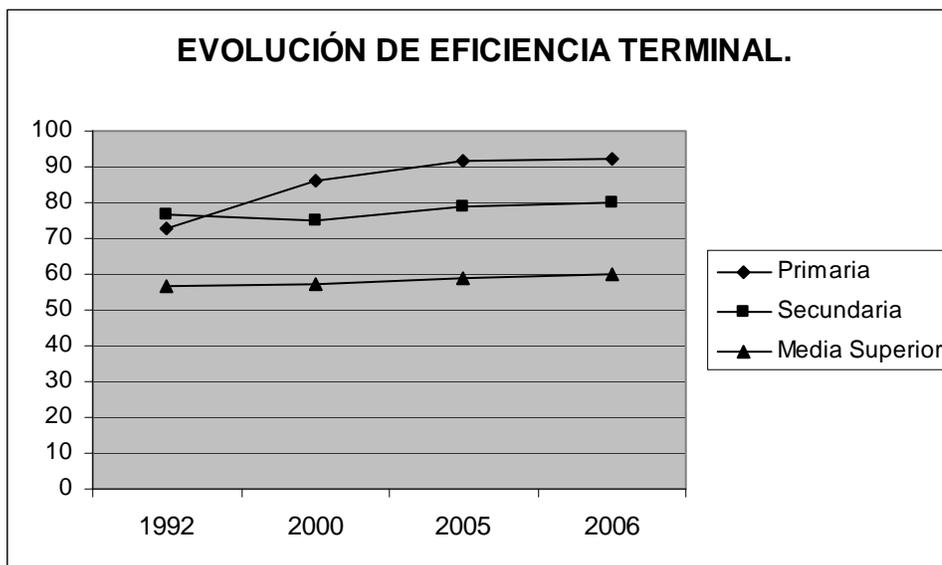
“La calidad es un valor necesario y a la vez un poco complejo de lograr, ya que es un proceso, con el objetivo central de que la organización humana sea la beneficiada por el mejoramiento que pueda cumplir hacia el exterior”

Schmelkes Silvia.

Las políticas educativas se han caracterizado por buscar soluciones a la reprobación, deserción y repetición de los alumnos; además de estar enfocadas al análisis de la eficiencia terminal como indicador de aprovechamiento.

La eficiencia terminal de nuestros alumnos de nivel secundaria según el Plan de educación 2007-2012, se ha mantenido estable, sin generar cambios significativos desde 1992, a comparación de primaria que ha tenido cambios sustanciales.

Cuadro No. 11



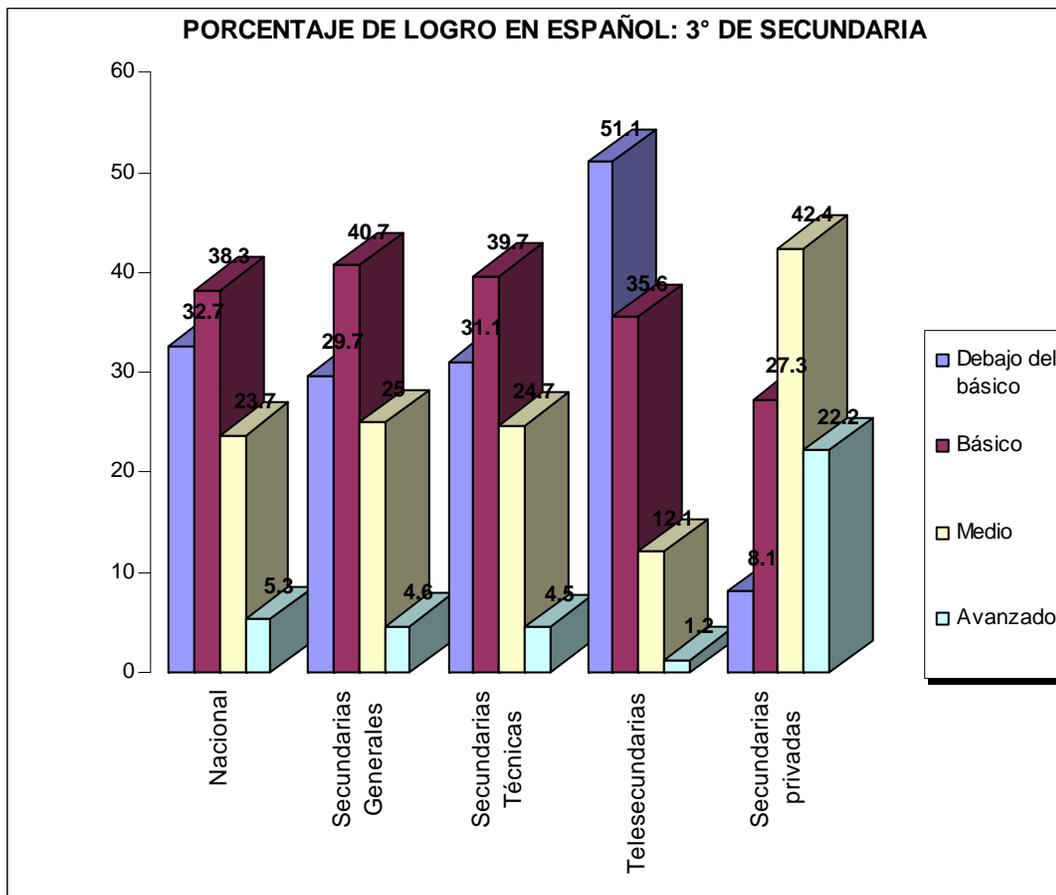
Fuente: Elaboración propia con información de la Dirección General de Planeación y Programación (DGPP) de la SEP.

Además de presentar según el INEE⁸¹ en las pruebas de evaluación externa, EXCALE y ENLACE, resultados bajos en comprensión lectora, expresión escrita y matemáticas en secundaria, presentando además ciertas diferencias entre puntajes. Obteniendo las de escuelas privadas el mayor porcentaje, las

⁸¹ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

escuelas oficiales el segundo y telesecundarias y educación comunitaria e indígena los más bajos, el INEE señala que los estudiantes de escuelas secundarias públicas tienen resultados equivalentes a los de las escuelas privadas de sexto de primaria en Español y Matemáticas. En cuanto a los resultados del examen de PISA en México (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes) confirma el bajo nivel de nuestros estudiantes en materia de competencias lingüísticas y matemáticas, finalmente se menciona que las cifras promedio de estudiantes mexicanos de nivel secundaria en todas sus modalidades están en los lugares más bajos de la OCDE.

Cuadro No. 12



Fuente: INEE. La calidad de la educación básica en México. Informe anual 2005.

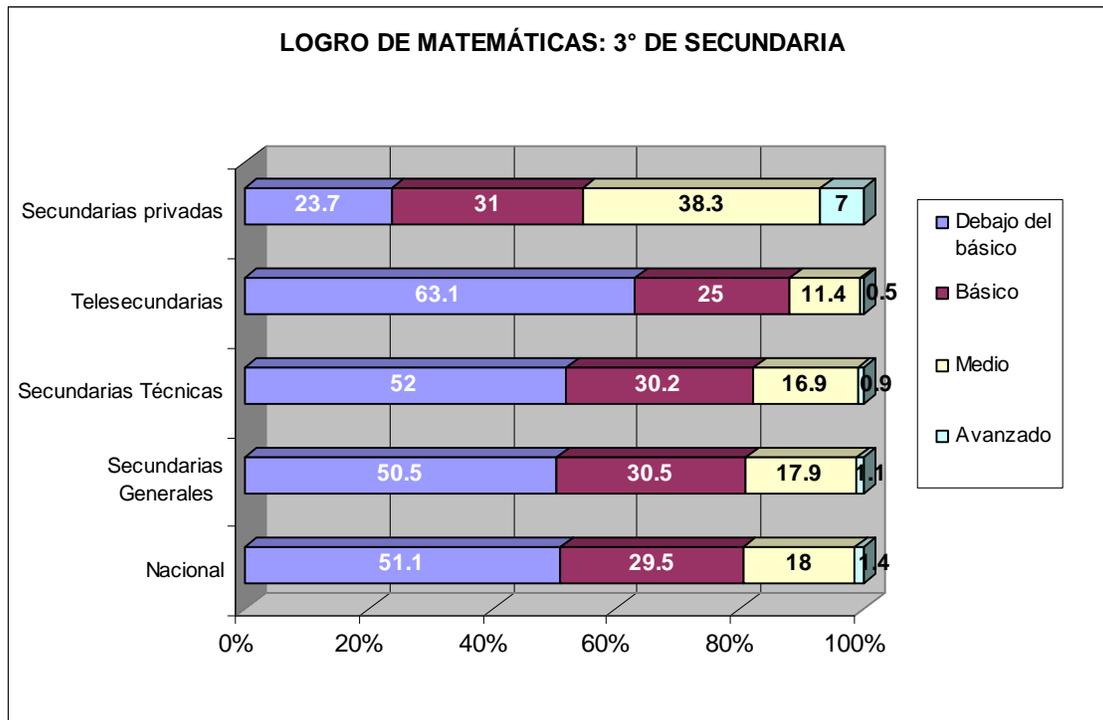
La aplicación de la prueba ENLACE, por parte del INEE, confirma que en secundaria casi la tercera parte de los estudiantes se encuentran por debajo del nivel básico, con 32.7% de los alumnos a nivel nacional, posteriormente y como el

rango más alto el nivel básico con 38.2%⁸², seguido del nivel medio con un 23.7%, y tan solo un 5.3% en el nivel avanzado.

Los logros en matemáticas son aun más desalentadores, en secundaria son de 50.5% por debajo del nivel básico, 29.5% de nivel básico, 18% de medio y solo el 0.5% de nivel avanzado.

Además de EXCALE, el INEE aplicó pruebas nacionales con las cuales se pueden apreciar los avances y retrocesos desde el año 2000 a 2005 en estas capacidades, en esta se puede apreciar que el mejoramiento del español no ha sido significativo, de solo un 7.03% (498.09-505.12) y en el caso de matemáticas incluso hay un retroceso de -3.21% (500.1-496.90), constituyendo así la primera aproximación a una evaluación sobre la eficacia del nivel de secundaria en los últimos años.

Cuadro No.13.



Fuente: INEE, La calidad de la educación básica en México. Informe anual 2006.

⁸² Nivel básico se refiere a un dominio imprescindible de conocimientos, habilidades y destrezas escolares, el nivel medio un dominio sustancial y el avanzado indica un dominio máximo a lo esperado por el currículo. Fuente INEE, Localidad de la educación básica, 2006.

En cuanto a la reprobación Eduardo Andere refiere que aumenta con cada nivel educativo: en primaria 5.6%, en secundaria 19%, y en medio superior de 22.6% (profesional medio), a 39.7% (bachillerato) causando que un gran número de alumnos deserten, quedando trunca su educación, o al repetir se desfasan con respecto a la edad correspondiente a su nivel educativo, causando también una tardía inserción a la vida productiva.

“La elevada deserción implica... que el sistema no es capaz de retener a sus estudiantes en el nivel educativo... al igual que la reprobación... aumenta considerablemente en la medida que avanza el nivel educativo... con esta disparidad de indicadores, pensar en políticas e instituciones centralizadas como las hemos tenido por años... simplemente no saldremos adelante”⁸³

Las últimas cifras presentadas en el diagnóstico del Plan de Educación 2007-2012, mencionan que en el 2006 el porcentaje a nivel nacional de reprobación osciló entre el 11.3% de Oaxaca y el 2.2% en el Distrito Federal, en cuanto deserción oscilan entre el 12.5% de Michoacán y el 5.1% del Distrito Federal, con una media del 7.4% a nivel nacional.

Franklin P. Shergel en su obra *Cómo transformar la educación a través de la Gestión de la Calidad Total* nos refiere que en la similitud con una empresa, donde un tercio del producto fuera desechado y los productos al final de la línea de producción no satisficieran las expectativas del cliente, nos causaría el cierre y quiebra de la empresa, esta es la situación de nuestro sistema educativo. Los docentes y directivos debemos estar concientes de esta visión, que nos replantea la función elemental de la escuela, el logro educativo de nuestros alumnos.

En el extremo contrario, como ya se mencionó en anteriores apartados, se han instituido políticas centralizadas de evaluación, que han sido tomadas como pretexto para manipular la veracidad de las calificaciones, intentando con esto maquillar los resultados adversos que se obtienen en las instituciones educativas,

⁸³ ANDERE, Eduardo M., La educación en México: un fracaso monumental. ¿Está México en riesgo?, Temas hoy. Editorial Planeta, México, 2003. p.57

ante las cuales los docentes se han inconformado por el daño causado al desempeño en los niveles educativos posteriores.

*“Tal vez por ello, el director del INEE en su reciente presentación del segundo informe titulado La calidad de la educación básica, subrayó que una recomendación importante es: prohibir la reprobación en primaria o poner reglas para disminuirla (ya que un problema serio sigue siendo el rezago, pues...) aunque en primaria la cobertura es cercana al 100%, la proporción de niños rezagados es alta”.*⁸⁴

Por lo cual damos cuenta de que es una política de Estado, el buscar la aprobación sin calidad, parecieran ser medidas mediatas con el fin del discurso, con mucho que jactarnos sin posibilidad de ver un cambio efectivo; como lo mencionamos anteriormente, esta postura en la educación básica impacta en los niveles subsecuentes, afectando a generaciones completas, que arrastran deficiencias hasta los niveles superiores de educación y acrecentado las diferencias de éstas, en el momento de desempeñarse en su vida productiva.

*“La deficiente calidad de la preparación de los egresados en primaria se magnifica en los niveles subsecuentes del sistema porque la educación es un proceso acumulativo”*⁸⁵

Es por esto que se deben buscar estrategias bajo un nuevo esquema de trabajo, una gestión educativa para evitar el rezago, pero sin caer en políticas mal entendidas, que solo resolverán la situación estadística, pero sin una verdadera educación de calidad.

⁸⁴ COLL LEBEDEFF, Tatiana. *El INEE y su dilema* en “La mala educación en tiempos de la derecha. Políticas y proyectos educativos del gobierno de Vicente Fox. UPN, Ed. Porrúa, México, 2005. p. 84

⁸⁵ CENTRO DE INVESTIGACIÓN PARA EL DESARROLLO, A.C. Educación para una economía competitiva. Editorial Diana. México, 1991. p.13

3.2 La integración de la calidad al proceso educativo.

Además de la imprecisión conceptual y pragmática de la calidad, existen factores políticos que retrasaron o auspiciaron la falta de calidad educativa en nuestro país, como la expansión educativa llevada a cabo por los gobiernos mexicanos de los años sesenta y setenta⁸⁶, ponderando los aspectos de cobertura pero sin una preocupación por la baja calidad, esto reflejado en resultados terminales como las altas tasas de deserción, reprobación y baja eficiencia terminal.

“El sistema educativo en nuestros países ha avanzado de manera considerable en su capacidad mostrada de ampliar la cobertura...sin embargo lo anterior se ha logrado sin avances consecuentes en el terreno de la calidad...y con grandes desigualdades...”⁸⁷

Esto es debido a que en el pasado se pensaba que la calidad de la enseñanza y el aprendizaje dentro del sistema daba por sentado que más años de escolaridad tenían necesariamente como consecuencia ciudadanos mejor preparados y recursos humanos más calificados y productivos. Del mismo modo se creía que más años de educación significaban más democracia y participación ciudadana.

Algunos autores manejan que la educación en nuestro país era como una caja negra, lo que sucedía en su interior no importaba, bastaba con preocuparse de que la población accediera. Es en este momento, a finales del siglo XX cuando comienza la inserción de la calidad a la educación, de lo cual el texto *El problema de la calidad en el primer plano de la agenda educativa* de Lilia Toranzos plantea incluso que en la actualidad “la preocupación central ya no es únicamente cuántos

⁸⁶ Con el Plan de Once Años, instrumentado por Jaime Torres Bodet a principios del sexenio de Adolfo López Mateos, da inició la etapa de expansión más importante de la oferta de educación básica en México, el propósito central era alcanzar el objetivo de una primaria universal para finales de los setenta, sin embargo se logra hasta mediados de la década de los ochenta (15 años después), cuando el SEM logró el 98 por ciento de la cobertura a los niños de la edad correspondiente a la primaria.

⁸⁷ SCHMELKES, Sylvia. *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*, México 1992. p. 12

y en qué proporción asisten sino quiénes aprenden en las escuelas, qué aprenden y en qué condiciones aprenden”⁸⁸

La preocupación por la calidad figuró en el Sistema Educativo Mexicano (SEM) en la Reforma Educativa de 1971 y desde entonces ha alcanzado un nivel prioritario en todos los nuevos planes y programas gubernamentales.

A partir de la modernización educativa de los años ochenta⁸⁹ se han iniciado intentos por mejorar la calidad de la educación, sin lograr un verdadero éxito, debido a la coincidencia con la crisis económica de esa década y la continua dinámica de creciente deterioro.

*“La crisis de los años ochenta, y la consecuente disminución real de los recursos destinados a la educación, provocó una dinámica en la cual, si bien en términos cuantitativos el sistema educativo se mantiene e incluso crece, cualitativamente la educación se deteriora. De seguir este proceso, el sistema educativo estará lejos de cumplir su cometido: formar seres humanos de calidad. No es posible seguir haciendo más de lo mismo si queremos combatir el problema de la deficiente calidad”.*⁹⁰

En el período del Pdte. Carlos Salinas de Gortari se firma en el año de 1992 el *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, en el que se destaca la transferencia de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal de la Federación a los estados (exceptuado el D. F.), este acuerdo busca por medio de la transferencia hacer más eficiente el aparato administrativo de la SEP,

⁸⁸ Tomado del Número 10 de la Revista Iberoamericana de Educación, publicada en Madrid (España) por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). *El problema de la calidad en el primer plano de la agenda educativa* de Lilia Toranzos

⁸⁹ Durante el sexenio de Salinas de Gortari y como respuesta al proceso de globalización y los cambios acelerados que vive el mundo, se incorporan a Educación Básica, financiados por el Banco Mundial, algunos programas como: Escuela digna y Niños en Solidaridad. Para los maestros se crea el Programa de Carrera Magisterial cuya justificación indica en el discurso, que busca elevar la calidad de la educación a partir de elevar la calidad del docente, presentándose además casi como la única alternativa para elevar su ingreso económico.

⁹⁰ SCHMELKES, Sylvia. *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*, México 1992. p. 12

sin embargo, en contraste con lo que se dice en el discurso, al interior del gremio magisterial se perciben tintes políticos sindicales que buscan debilitar el poder sindical de las secciones opuestas al SNTE, y pertenecientes a la CNTE (principalmente Distrito Federal, Oaxaca y Michoacán).

Es evidente que el Acuerdo Nacional para la modernización educativa, responde a la estructura económica mundial, en dicho plan se pretende lograr una educación de mayor calidad que se ajuste a las necesidades de los mercados mundiales, mayor productividad. En dicho programa se aborda también satisfacer la demanda educativa (atacar el analfabetismo, satisfacer las necesidades de educación básica). Por otro lado, el principal propósito del Plan y Programas de estudio para Secundaria instrumentado en 1993, es alcanzar una educación básica de calidad, que prepare al alumno para iniciar un proceso de aprendizaje a través de su vida, el documento especifica:

“El propósito esencial del plan, que se deriva del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, es contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que respondan a las necesidades básicas de aprendizaje de población joven del país y que sólo la escuela puede ofrecer. Estos contenidos integran los conocimientos, las habilidades y los valores que permiten a los estudiantes continuar su aprendizaje con un alto grado de independencia, dentro o fuera de la escuela; facilitan su incorporación productiva y flexible al mundo del trabajo; coadyuvan a la solución de demandas prácticas de la vida cotidiana y estimulan la participación activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación... El nuevo plan de estudios es un instrumento para organizar el trabajo escolar y lograr el avance cualitativo... El nuevo plan se propone establecer la congruencia y continuidad del aprendizaje entre la educación primaria y educación secundaria. Hasta ahora ha existido una marcada separación entre ambos tipos educativos, la cual se manifiesta en las frecuentes dificultades académicas que se presentan en el tránsito de uno a otro y en

los insatisfactorios niveles de aprendizaje promedio que se obtienen en la escuela secundaria...⁹¹

Siguiendo con la misma tendencia *El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000* del período del Pdte. Ernesto Zedillo Ponce de León propone ofrecer una educación básica con calidad, equidad y pertinencia”.⁹² Durante la presidencia de Vicente Fox Quezada el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 marca:

“El gobierno está comprometido con la reforma necesaria para alcanzar un sistema educativo informatizado, estructurado, descentralizado y con instituciones de calidad, con condiciones dignas y en las cuales los maestros sean profesionales de la enseñanza y el aprendizaje; una educación nacional, en suma, que llegue a todos, sea de calidad y ofrezca una preparación de vanguardia.”⁹³

Este mismo Plan plantea tres principios fundamentales: educación para todos, educación de calidad y educación de vanguardia. Para dar cumplimiento a los mismos se establece el *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, en el cual inicia haciendo un análisis estadístico de la población en edad escolar dando cuenta de la reducción que ha habido en los niveles preescolar y primaria durante los últimos años y haciendo referencia a que la demanda para secundaria, bachillerato y profesional aumentará paulatinamente para comportarse posteriormente a la inversa, y plantea como reto incrementar los servicios educativos para este grupo.

Este programa en el apartado *La sociedad del conocimiento y la educación*, nos habla de los cambios acelerados en las tecnologías de la información y comunicación; y de la acumulación y diversificación del conocimiento, sosteniendo:

⁹¹ Secretaría de Educación Pública. Plan y Programas de Estudio. Educación Secundaria, 1993. pp. 12 – 13.

⁹² SCHMELKES, Sylvia. *La Calidad en la Educación Primaria Un estudio de caso*. México, 2002. p12

⁹³ Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006

“El surgimiento de servicios educativos de alcance internacional, y la transformación de las condiciones que determinan la propiedad intelectual, son dos de los fenómenos sobresalientes. Aunque es prematuro anticipar su evolución, el país debe prepararse para participar en este proceso. Se requiere, por tanto, estimular la participación de las instituciones educativas nacionales, así como de empresas públicas y privadas, en el intercambio internacional de servicios educativos, de conocimientos y experiencias, aprovechando los espacios de acción que existen en el marco de las relaciones bilaterales y en el de los organismos internacionales, lo que supone nuevos mecanismos y marcos normativos.”⁹⁴

En este contexto surge el documento base de la Reforma Integral de Educación Secundaria Publicada en noviembre del 2002, cuyo objeto es lograr su continuidad curricular y su articulación pedagógica y organizativa con los dos niveles escolares anteriores. Se busca obtener cambios profundos en la calidad y eficacia educativa para atender las necesidades de la sociedad.

Está organizada en tres apartados: en el primero se valora la eficacia de la educación secundaria, en el segundo se presentan rasgos históricos y en el último se mencionan los propósitos, características y premisas que propone la Subsecretaría de Educación para el proceso de la reforma. La acción principal que se promueve para la mejora de la calidad educativa en este nivel va encaminada a la reformulación de planes y programas de estudio.

Entre las propuestas de esta reforma se encuentran la cobertura, permanencia, calidad, equidad, articulación y pertinencia, ya que lo que se busca es universalizar la secundaria, con esto se pretende que sea el nivel mínimo de escolaridad para integrarse al campo laboral.

El documento Prioridades 2007-2012 del Pdte. Felipe Calderón Hinojosa, plantea nuevamente como eje la calidad con equidad, e incluye aspectos de

⁹⁴ SEP. Programa Nacional de Educación 2001-2006, Primera edición, septiembre de 2001

productividad, competitividad y nuevas competencias para la vida; la gobernabilidad y la gestión democrática, estos últimos dos puntos como circunstancias congruentes con la tesis que sustentó:

Gobernabilidad: Se "... refiere a la capacidad de definición y transparencia de roles y responsabilidades

Gestión: "El conocimiento del sistema, planeación, información y evaluación, el financiamiento educativo, la capacidad de coordinación para el manejo, uso y aprovechamiento de la información, la toma de decisiones, la aplicación adecuada de los recursos y el establecimiento de negociaciones, acuerdos y consensos, como parte fundamental de la gobernabilidad"⁹⁵

Así también su Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012 retoma del proyecto Visión México 2030 y el Plan Nacional de Desarrollo, aspectos prospectivos del México que se quiere en dos décadas, especificando como objetivos necesarios la educación integral con calidad, así como fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones y corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos. Con respecto al primer objetivo establece metas específicas a lograr al final del sexenio actual, los indicadores que establece PISA, ENLACE, revisión y actualización de programas y actualización y/o capacitación de los docentes.

Esta explicación da cuenta que desde el ANMEB se inicia la construcción de un nuevo modelo de desarrollo educativo, este desafío inscribe la búsqueda de nuevos mecanismos de comunicación, gestión, rendimiento de cuentas de la escuela de nivel básico. Parte de estas determinaciones derivaron en el recién publicado documento La Alianza por la Calidad de la Educación firmado el día 15

⁹⁵ UNIDAD DE PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN DE POLÍTICAS EDUCATIVAS. Educación: Prioridades 2007-2012. SEP. México, 2007.

de Mayo de 2008, donde se renuevan los procesos de selección y capacitación, así como la asignación de plazas bajo concurso de oposición.

En dicha reforma se incluyen puntos como la mejora estructural de los planteles, además de preparar una reforma de enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica, estas acciones tienen fecha de aplicación a los ciclos 2008 – 2009 y 2009 – 2010, e intentan cambiar la problemática mencionada por medio de mecanismos más coercitivos y de evaluaciones continuas a alumnos y docentes, en un afán eficientista, creyendo que forzarán por estos medios la calidad educativa, nuevamente se vislumbra el carácter reactivo del sistema, que siempre chocará con la resistencia y corrupción que caracterizan a los niveles operarios, además de estar empapada de intereses político sindicales⁹⁶ más que de una preocupación por el sentido educativo.

El paradigma eficientista de carácter cuantitativo servirá como otro medio estadístico de control y de adelgazamiento del Estado, al contrario otras organizaciones internacionales como la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y la UNESCO, señalan al respecto:

“Se ha llegado al término de un proceso educativo mediante el cual se han obtenido abundantes logros cuantitativos a expensas de menoscabar la eficiencia, la calidad y la equidad. Pasar de este sistema a otro que privilegie la calidad y su efectiva difusión a todos los niveles de la sociedad (...) constituye la gran tarea de América Latina para el próximo decenio”⁹⁷

Reafirmando que el cambio está inscrito en un posicionamiento más cualitativo y organizacional, mediante una revisión profunda de sus procesos y en base a un nuevo modelo de gestión y métodos de enseñanza renovados, se logrará la calidad requerida para las exigencias venideras.

⁹⁶ La viciada estructura del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), regentada por los tradicionales cacicazgos mexicanos de los pasados siglos, mantiene en la opacidad la forma en que recibe y gasta los recursos de los afiliados. Algunas investigaciones indican que el dinero que maneja ha servido para financiar campañas políticas partidarias, dar sobornos y enriquecer a sus líderes.

⁹⁷ CEPAL UNESCO. Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva. Santiago, 1992.

“La preocupación por la calidad es quizá lo que mejor caracteriza a nuestros tiempos. La calidad de vida es aspiración legítima de toda ser humano. Esta calidad de vida depende primordialmente de la calidad del quehacer humano, y en último término, de la calidad de los seres humanos (...) y la función de la educación es crear seres humanos de calidad”⁹⁸

Los cambios culturales, la acelerada revolución tecnológica y la rapidez de la información, están transformando las generaciones de alumnos y a su vez requieren que se transforme conforme a sus necesidades los sistemas educativos.

⁹⁸ SCHMELKES, Sylvia. *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*, México 1992. p. 11

CAPÍTULO IV

CARACTERÍSTICAS DE LAS

ESCUELAS SECUNDARIAS,

IMAGEN Y CONTEXTO.

4.1 Historia y bases legales de la Educación Secundaria en México

“...desde sus orígenes, la educación secundaria ha tratado de obtener una identidad propia...”
Annette Santos del Real

Antes de iniciar con la metodología de investigación y dar cuenta de los ejes ya mencionados, me es necesario recordar y ubicar contextual e históricamente este nivel educativo, al cual me encuentro adscrito y donde me desempeño como profesor desde hace 13 años.

La instrucción secundaria se inició en el marco de la Intervención francesa, el Gobierno Imperial de Maximiliano de Habsburgo, promulgó su Ley de Instrucción de 1865, en la cual, en su título III, contemplaba la instalación de la educación secundaria.

El Plan de Estudios que debería cubrirse en siete u ocho años y, al igual que la instrucción primaria, se establecía el control del Estado a este nivel educativo. La reinstauración de la República, tras el triunfo de los liberales, propició la promulgación de la Ley orgánica de Instrucción Pública de diciembre de 1867.

“A raíz del triunfo de la República en 1867, se plantearon nuevas perspectivas en el Sistema de Enseñanza Nacional, destacando la organización de la Escuela Nacional Preparatoria, que inició sus labores el primero de febrero de 1868, en el edificio que ocupó el Colegio de San Ildefonso, inspirada en las ideas filosóficas de Gabino Barreda, que en cierta forma constituyeron en este plano un vestigio importantísimo en la formación posterior de las escuelas secundaria⁹⁹”

A mediados de 1923, el entonces subsecretario de Educación Pública, Dr. Bernardo Gastélum, propuso reorganizar los estudios de preparatoria y que los primeros años corresponderían a una ampliación de la primaria, proponía como principios de la enseñanza secundaria:

⁹⁹ GAMÉZ Jiménez, Luis. *La escuela secundaria mexicana*. p. 25

1. Empezar las acciones correctivas de defectos y desarrollo general de los estudiantes, iniciadas en primaria.
2. Vigorizar en cada uno de los alumnos la conciencia de solidaridad con los demás.
3. Formar hábitos de cohesión y cooperación social
4. Ofrecer a todos los estudiantes gran diversidad de actividades, ejercicios y enseñanzas, con el fin de que descubrieran una vocación.

El 29 de agosto de 1925, durante el régimen de Plutarco Elías Calles y siendo secretario de Educación Pública el Dr. José Manuel Puig Casauranc, se creó por decreto presidencial el Sistema de Educación Secundaria, con ello nacía la posprimaria que ofrecía una preparación general para la vida, meses después se crearía la Dirección de Educación Secundaria para organizar lo que en ese momento eran cuatro escuelas.

“El 29 de agosto de 1925 se decretó la creación de dos escuelas secundarias y, más tarde, el 22 de diciembre del mismo año, se dio vida independiente al llamado ciclo secundario de la Escuela Nacional Preparatoria. El ciclo secundario nocturno quedó también bajo el control de esa Dirección General y el ciclo de esta categoría de la Escuela Nacional de Maestros; la nueva oficina comenzó a funcionar el 27 de febrero de 1926, teniendo bajo su control cuatro escuelas secundarias, el ciclo secundario nocturno de la escuela Número 1 en el edificio de la antigua Escuela Nacional Preparatoria y el ciclo secundario nocturno de la Escuela Nacional de Maestros”¹⁰⁰

Hay que señalar que en México como en otros países la secundaria se creó como un propedéutico. Sin embargo el profesor Moisés Sáenz, ideólogo y promotor de la escuela pública, veía una gran importancia en este nuevo nivel, afirmando que lograría difundir la cultura y elevar a un nivel medio a las clases sociales, y pensaba que aquellos

¹⁰⁰ *Ibíd.* p. 53

que no pudieran continuar con sus estudios debía obtener de este nivel habilidades inmediatamente aprovechables.

*“Hasta el año de 1925, la Escuela Nacional Preparatoria, de la que era en ese momento Director Moisés Sáenz Garza, atendía la enseñanza secundaria y preparatoria en cinco años, y a raíz del Decreto Presidencial del 29 de agosto del citado año, que organizó legalmente el Sistema de Enseñanza Secundaria, se asignaron tres años a ésta y dos a las preparatorias”.*¹⁰¹

La Escuela Secundaria Mexicana, de acuerdo con los conceptos de Saenz, debía obedecer a un programa esencial que se desarrollaría con base a cuatro cuestiones: cómo conservar la vida, cómo ganarse la vida, cómo formar una familia y como gozar de la vida. La escuela secundaria inicialmente fue contrastada con los modelos pedagógicos alemanes y estadounidenses y adaptados a las necesidades mexicanas. Los principios básicos que regían a la escuela secundaria son:

- a. Prepara para la vida ciudadana.
- b. Propiciar la participación en la producción y el disfrute de las riquezas
- c. Cultivar la personalidad independiente y libre

La escuela secundaria tenía que ser al adolescente lo que el niño a la primaria y en ello radicaba su identidad. Durante este periodo, el conflicto religioso de la Primera Rebelión Cristera, la vigilancia del laicismo y su obligatoriedad a las escuelas secundarias fueron fruto de disputas y cierres de escuelas particulares. Sin embargo pronto esta postura del gobierno federal cambió y la educación confesional de diversos credos se hizo una práctica común, solamente solicitando el apego al plan y Programas de Estudios Oficiales.

Para 1931 había un total de 14 escuelas secundarias: ocho en el Distrito Federal, con más de 7 mil alumnos, y seis en varias ciudades del interior, con poco más de 500 estudiantes...entre los problemas más importantes

¹⁰¹ GAMÉZ Jiménez, Luis. La escuela secundaria mexicana. p. 25

*que se vio obligado a enfrentar el entonces secretario de Educación, Narciso Bassols, se encontraba la creciente demanda, la sobrepoblación de los grupos y la inadecuación física de los locales*¹⁰²

En 1932, la Dirección de Escuelas Secundarias se convierte en Departamento¹⁰³, en ese año se revisaron los planes de estudio para articularlos con los de primaria, a la vez la secundaria debía darles los elementos a los alumnos para enfrentar sus estudios postsecundarios.

El plan de estudio era de 25 y 27 horas de clases semanales, en este plan y a fin de explotar las vocaciones de los educandos existían clases optativas, como idiomas, contabilidad, artes o aritmética mercantil. Narciso Bassols reconocía que parte de la matrícula no estaba preparada para estos estudios, por lo que se permitía que el alumno se retirara al final de cada año con estudios validados, y por otro lado la importancia de una enseñanza técnica.

Con el Gral. Lázaro Cárdenas como Presidente, con la reforma de 1954, a los propósitos del artículo 3° Constitucional la secundaria se entendía como un ciclo posprimaria, coeducativo, prevocacional, popular, democrático, racionalista, práctico, experimental y socialista, se buscaba que los jóvenes tuvieran una convicción de justicia social y de un firme concepto de responsabilidad y solidaridad. Este plan de educación socialista era muy similar al de 1932, sus diferencias eran: supresión de materias optativas, introducción de los talleres, prácticas de laboratorio, cursos de cultura cívica, así como orientación vocacional. En la materia de historia se enseñaba la lucha de clases y el número de horas aumento a 36.

En 1935 el Gral. Cárdenas creó el Instituto Nacional de Educación para Trabajadores, para dar servicio a los adultos trabajadores que así lo requirieran.

¹⁰² SANTOS DEL REAL, Annette. Historia de la Educación Secundaria en México, en Todo por hacer de Ynclan Gabriela. Centro de Investigación para el éxito y calidad educativa, S.C. México 2002. p.20

¹⁰³ Un año antes, el presidente Pascual Ortiz Rubio firmó un decreto que negaba la incorporación a la SEP de cualquier escuela secundaria operada por organizaciones religiosas.

Para 1936 la matrícula en el Distrito Federal era de 9,643 alumnos y los planteles foráneos atendían a más de dos mil alumnos, el 88% eran alumnado masculino. En los siguientes años esto se duplicó por el escrutinio del gobierno a las escuelas privadas. En 1937 se acordó que las escuelas secundarias fueran gratuitas, ya que inicialmente tenían una cuota de inscripción fija, además de que realizaron cambios a los planes, haciendo obligatorios los talleres de tercer grado para la carrera de ingeniería y se requería el curso de geografía y prácticas socialistas para la carrera de ciencias sociales. Entre 1939 y 1940, el Departamento de Escuelas Secundarias se convirtió en Dirección General de Segunda Enseñanza.

La educación secundaria se generalizó y en 1945 con Jaime Torres Bodet en su papel de Secretario de Educación Pública, reformó los planes y programas de la educación en general, lo cual incluyó secundaria.

“Estos planes quedaron integrados con los siguientes materias y actividades: Aritmética, Geometría, Lengua Nacional, Ciencias Naturales, Física, Química, Historia, Geografía, Civismo, Educación Física, Talleres y Educación Artística”¹⁰⁴.

Años después en la administración de Miguel Alemán Valdés, se redujo el número de horas a 34 en primero y en los demás a 35, para 1946 la matrícula era de 36,833 alumnos atendidos en 242 planteles. En 1950 se convocó a una Conferencia Nacional de la Segunda Enseñanza para una revisión integral del sistema, los trabajos se dividieron en planeación, investigación y experimentación; se reformularon 215 programas, se creó la Oficina de Orientación Vocacional, se comisionó al Instituto Nacional de Pedagogía para determinar el perfil del estudiante y se adhirió la visión de una función formativa al nivel secundaria.

En el sexenio de Adolfo López Mateos, en la segunda gestión de Jaime Torres Bodet en la Secretaría de Educación se constituyó en 1959 la Junta de

¹⁰⁴ AVITIA HERNANDEZ, Antonio. Vademécum, Secundaria Mexicana. Editorial Porrúa. México 2006, p.781

Planeación Previa, encargada de proponer al Consejo Nacional Técnico de la Educación (Conaltee), organismo creado en 1957, el Plan de Reformas a la Educación Secundaria. Los objetivos primordiales eran: fomentar el desarrollo del alumno de primaria, estimular sus actitudes, proporcionar los conocimientos y adiestramiento para su ingreso a preparatoria, despertar su interés por los recursos del país, encausar su sentido de responsabilidad y colaboración social, fomentar su civismo y familiarizarlo con las instituciones de la República.

Además de un nuevo programa de seis asignaturas y cuatro actividades entra en vigor en 1960. En esta se acordó continuar con las dos premisas propedéutico o formador para la vida, de aquí algunas más tendientes al segundo punto se conceptualizan como técnicas, por que proporcionaban un adiestramiento para el campo productivo. Asimismo aparecieron los Centros de Capacitación para el Trabajo Agrícola y el Trabajo Industrial denominados Cecata y Cecati, para atender tanto a egresados de primaria como adultos.

Durante el periodo de Gustavo Díaz Ordaz aparecen las necesidades de modernización por los cambios tecnológicos y la asignación de una funcionalidad técnica, el aprender produciendo, que para muchos críticos no causo el carácter propedéutico. Respecto de los programas se unificaron las secundarias de modalidad general, técnica y prevocacional en una sola, por lo cual se incremento el número de horas, y ante la creciente demanda durante este periodo en 1968 se crearon las Telesecundarias.

En los años setenta por la explosión demográfica de nuestro país la matricula de secundaria creció a un ritmo desmesurado, por lo cual hubo la necesidad de construir más escuelas e implementar más profesores.

Durante el periodo de Luís Echeverría Álvarez, Jesús Reyes Heroles, planteaba ya la integración de los niveles de primaria y secundaria como parte del nivel básico de educación en la Reforma de Chetumal. Las diversas exigencias en este periodo también causaron que el plan de estudios por asignatura fuera modificado optativamente por un plan por áreas, estos dos planes que coexistieron

por los siguientes 16 años, tenían la diferencia de ofrecer doce materias contra ocho. Sus objetivos se formularon en términos de conductas observables; además, planteaban un diseño de evaluación sistemática y permanente, mediante la comparación entre metas y resultados, esta educación también se orientaba a lo ocupacional, durante este sexenio se abrieron más secundarias técnicas, e incluso se crearon modalidades como la pesquera y forestal, estas escuelas ofrecían el mismo programa, aumentando de 8 a 16 horas de taller, pero a sus egresados les conferían un diploma como técnico. En este periodo también se creó el Sistema Nacional de Educación de Adultos (SNEA), que ofrecía acreditar la secundaria en un sistema abierto.

En el sexenio de José López Portillo, la Secretaría de Educación Pública fue ocupada por Porfirio Muñoz Ledo, quien presentó el Plan Nacional de Educación 1978-1982 bajo las características descritas en la asamblea de Chetumal, donde se mencionaba la escolaridad básica de nueve años, pero no fue en ese momento aceptada, posteriormente en el segundo año de gobierno Fernando Solana se hace cargo de la Secretaría de Educación Pública, en esta etapa se amplió Telesecundarias y en 1981 surge la Subsecretaría de Educación Media, que administra y dirige a la Dirección General de Educación Secundaria, a la Dirección General de Educación Secundaria Técnica Básica y la Unidad de Telesecundaria. Para el ciclo 1981-82 la matrícula de secundaria era de 3.4 millones, se había duplicado la matrícula en comparación al inicio de sexenio.

En esta etapa se inicia la visión de calidad educativa, se conformaron juntas de Academia, por medio de las cuales se desarrollaron programas de capacitación docente, directiva y de supervisión.

En el siguiente sexenio de Miguel de la Madrid, se realizó el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte en 1984, afirmaba que en la medida que se incrementa la calidad educativa podría la sociedad aspirar a que las nuevas generaciones pudieran satisfacer las necesidades nacionales y aspiraciones personales.

“Respecto de la educación básica, el mencionado programa se propuso integrar pedagógicamente los niveles de preescolar, primaria y secundaria, así como avanzar en la reducción de la deserción e incrementar la eficiencia terminal”¹⁰⁵.

Para 1988 se planteaba como meta ofrecer educación básica al cien por ciento de población de entre 5 y 15 años y elevar la eficiencia terminal en secundaria a un 85%. En el sexenio de Carlos Salinas de Gortari se creó el Programa para la Modernización Educativa (PME) 1989-1994 que estipulaba que la educación básica debía atender el desarrollo de las facultades individuales para acceder a una mejor calidad de vida, responder a los objetivos laborales, sociales, económicos y políticos de la nación, además de hacer de la educación una experiencia relevante, útil, modernizadora y de calidad.

El programa presentaba un diagnóstico donde se mostraba una absorción del nivel de primaria a secundaria a la baja, esto como resultado de la década de crisis y carencia de oferta educativa, para responder a estos problemas planteados en el PME, en ese momento Secretario de Educación Pública Manuel Bartlett elaboró una propuesta fallida llamada el “Modelo pedagógico”, en base del cual se diseñó el programa experimental “prueba positiva”, fue tal el fracaso que se le solicitó a la CONALTE que elaborara otro modelo de educación básica, este nuevo modelo fue inspirado en la Declaración Mundial de Educación para Todos de Jomtien Tailandia, este “sostenía que los contenidos escolares debían responder a las necesidades básicas de aprendizaje del individuo y de la sociedad. Dichas necesidades se expresarían en perfiles de desempeño que distinguían, para secundaria cuatro ámbitos de desarrollo: personal, económico y social; científico y tecnológico, y cultural”¹⁰⁶ En 1991 la CONALTE presentó su nuevo modelo, después de severas críticas no se aprobó.

Por lo cual el 18 de mayo de 1992, la Federación, el Sindicato de Trabajadores de la Educación (SNTE) y los gobiernos estatales firman el Acuerdo

¹⁰⁵ SANTOS DEL REAL, Op. cit. p.34

¹⁰⁶ Ibid. p.36

Nacional para la Modernización Educativa (ANMEB), para restituir las desigualdades y mejorar la calidad educativa, para lo que propuso tres estrategias:

- A. Reorganizar el sistema educativo.
- B. Reformulación de los contenidos y materiales.
- C. Revaloración social de la función magisterial.

La primera implica la descentralización y federalización de la educación, sin relevar a la Secretaría del diseño de planes y programas, autorización de materiales didácticos y elaboración y actualización de libros de texto gratuitos. Otro elemento importante es la reorganización del sistema con respecto a la participación social.

Con respecto a la segunda instancia se comentó que el sistema era necesario someterlo a reformas debido a que las intentadas en los últimos veinte años no habían sido serias y destacaba que “no proporcionaba el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desarrollo de los educandos”¹⁰⁷.

Otra modificación que surgió a partir de la discusión sobre la coexistencia de las dos estructuras académicas, fue la resolución de volver a las asignaturas a partir del ciclo 1992-1993, el propósito de este nuevo plan está establecido de la siguiente manera:

“Contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que únicamente la escuela puede ofrecer. Estos contenidos integran los conocimientos, habilidades y valores que permiten a los estudiantes continuar su aprendizaje con un alto grado de independencia, dentro o fuera de la escuela; facilitan su incorporación

¹⁰⁷ PODER EJECUTIVO FEDERAL. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación. México, 1992, p.13

productiva y flexible del mundo laboral; coadyuva a la solución de las demandas prácticas de la vida cotidiana y estimulan la participación activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación”¹⁰⁸

El mapa curricular quedó muy parecido al de hace 16 años, con las adecuaciones de tener una hora diaria de Matemáticas y Español, quitar biología de tercer grado, en primer año se fusionan Química y Física y en segundo y tercer año se da una hora más de estas materias, se cambia Civismo en tercer grado por Orientación Educativa, esto con una carga semanal de 35 horas. Otro aspecto sería la orientación de algunas materias como en Español un sentido mas comunitario y social, en Matemáticas desaparecen los temas de lógica y conjuntos y se propone otro acercamiento al álgebra y geometría, se modifican el orden de los contenidos de Biología y en Historia se propone evitar la memorización.

Durante este periodo y derivado del ANMEB el 15 de marzo de 1993 el artículo tercero es reformado para establecer como obligatoria la educación primaria y secundaria. Esta nueva determinación se sustenta en que los alumnos al término de sus nueve años de educación básica tengan las herramientas para ser ciudadanos responsables en pleno derecho.

Además durante este periodo en julio de 1993 se emite la Ley General de Educación, ...”entre los aspectos más positivos de esta ley, destaca el que legisle la equidad como condición fundamental para el desarrollo de la educación básica y que reconozca el derecho a la educación como derecho a la mismas oportunidades de acceso y permanencia en los niveles que conforman el ciclo básico”¹⁰⁹

La última reestructuración del nivel secundaria se llevó a cabo en 2002 con la Reforma Integral de Educación Secundaria la cual busca obtener cambios profundos en la calidad y eficacia educativa ante las necesidades de la sociedad.

¹⁰⁸ Ibid. p. 12

¹⁰⁹ SANTOS DEL REAL, Op. cit. p. 40

Se maneja primordialmente la vinculación curricular y su articulación pedagógica y organizativa con los dos niveles escolares anteriores.

Entre las premisas del documento destacan:

- 1) La educación secundaria debe articularse con los niveles que lo anteceden para que el ciclo escolar sea formativo.
- 2) Los alumnos de secundaria deberán alcanzar los objetivos de aprendizaje planeados.
- 3) La escuela secundaria merece el reconocimiento y atención en su ambiente general.
- 4) El logro de los estudiantes es el trabajo primordial de la escuela.
- 5) El motor del cambio son los maestros y maestras, para lo cual se necesita que asuman sus compromisos.
- 6) Considerar la heterogeneidad del campo educativo.
- 7) Flexibilidad en el plan y programas de estudio, aunque mantiene su carácter nacional.
- 8) Las escuelas son entidades que funcionan y operan de manera particular, por lo tanto son únicas, tanto por sus integrantes como por las relaciones que desarrollan.
- 9) El sistema educativo asume el funcionamiento regular de las escuelas.
- 10) Los directivos y docentes deben tener una formación y actualización permanente.

La acción principal que se promueve para la mejora de la calidad educativa en este nivel, va encaminada a la reformulación de planes y programas de estudio con la intención de articular los tres grados de escolaridad de la educación básica y su conexión con el nivel medio superior, no olvidando que dentro de esta reforma la organización escolar y la gestión del sistema educativos son marco para la puesta en práctica de esta misma.

La modificación que se pretende llevar a cabo en los planes y programas de estudio las podemos identificar en dos momentos, el primero en cuanto a tiempos y el segundo en contenidos, a continuación enuncio de forma general estos cambios:

- a. El aumento del horario en la materia de Español que cubrirá 6 hrs. semanales.
- b. Se incluyen materias extracurriculares.
- c. En lo referente a contenidos se recortan materias como: Historia Universal, Historia de México, Geografía y Formación Cívica y Ética, las cuales solo se tomarán una por cada ciclo escolar.
- d. Las materias de Física, Química y Biología forman el bloque denominado Ciencia y Tecnología que al igual que el caso anterior se verán una por cada ciclo escolar.
- e. En particular los contenidos de Historia se reducen de tal manera que se trabaja a partir del siglo XV hasta a actualidad tanto en Historia Universal como de México.
- f. La novedad dentro de esta reforma es la aparición de asignaturas estatales, las cuales pretenden incluir contenidos de acuerdo al estado o municipio en el que se esté cursando este nivel educativo, y de esta manera cubrir las necesidades a nivel nacional y respetar la heterogeneidad de la población.

Esta reforma causó múltiples desacuerdos y molestias entre especialistas, personal de las escuelas, la sección democrática del sindicato, la CNTE y la sociedad, por su elaboración tan apresurada y poco fundamentada. Primeramente se señala como un desacierto el recorte de horas a materias como Geografía e Historia, cuyos contenidos se verán demasiado reducidos y pueden dar pie a generar lagunas en el aprendizaje de los alumnos. Por otra parte considero que una sola hora de tutoría y orientación educativa a la semana es insuficiente para atender las necesidades de un grupo de aproximadamente de 35 alumnos.

La imposición de este plan y programas deja de manifiesto el desprecio a las capacidades de los profesores y la concepción que se tiene de este como un simple ejecutor, al cual no se le concede la opinión, aunque se simule lo contrario con cuestionarios o reuniones académicas dedicadas a tratar de forma superficial el tema. La nueva currícula viene impuesta de forma vertical desde “arriba”, por lo que poco se aproximan a la realidad y necesidades contextuales, además de tener poco éxito en su aplicabilidad, desde el desconocimiento, rechazo o resistencia.

Debido a las molestias generalizadas en el 2006 la reforma pasa por una reintegración, que bien puede decirse que solo fue una maquillada y un cambio de nombre de RIES, Reforma Integral de Educación Secundaria a RES, Reforma de Educación Secundaria, sin ningún cambio en su nula o mediana aplicación.

Finamente el día 15 de mayo de 2008 se celebró la firma del acuerdo para la Alianza por la calidad de la Educación, el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, considerando impulsar una transformación para la calidad de la educación del sistema educativo nacional, “induciendo una amplia movilización en torno a la educación, a efecto de que la sociedad vigile y haga suyos los compromisos que reclama la profunda transformación del sistema educativo nacional”¹¹⁰.

La Alianza concibe al federalismo y los Consejos de participación social como espacios en donde los diferentes actores habrán de participar en la transformación educativa y de asumir compromisos explícitos, claros y precisos, dando cause a las necesidades de una gestión y autogestión de los centros escolares, sin embargo también lleva implícita esta reforma cambios en cuanto a mediciones y controles que buscan incrementar por medio de la coerción e imposición verticalista una mayor calidad, provocando más disposiciones normativas hacia el gremio magisterial.¹¹¹

¹¹⁰ Alianza por la calidad de la educación, SEP, México 2008

¹¹¹ “Las políticas burocráticas representan la muerte de la esencia educativa, del espíritu libertario y creativo, lo contrario a los principios científicos y artísticos, lo opuesto al cambio o la transformación”. YCLAN,

En esta reseña podemos ver que la educación secundaria en sus aproximadamente 140 años de conformación ha sido un pilar importante entre la educación inicial y la media superior, pero que a través de las diferentes administraciones ha cambiado y transformado su sentido del ser, su identidad, de propedéutico a promotor de las características para la vida ciudadana, del desarrollo psicosocial y afectivo del adolescente; hasta el tecnicismo y eficientismo de la llamada modernidad, que continúa su búsqueda de una calidad institucionalizada, descontextualizada y vertical. Esta última consideración pierde de vista que México como los demás países de América Latina es un país de niños y adolescentes¹¹², que este incremento de jóvenes en la actual década ha traído consigo una serie de problemas, por lo que se considera una población vulnerable, entre algunos de éstos se destacan: la pobreza, embarazos tempranos, SIDA¹¹³, drogadicción y prostitución; incluso en algunas de las recientes estadísticas se destaca que en México y Brasil existe una gran cantidad de población de esta edad en situación de calle, expuestos a las agresiones del mundo moderno y que el promedio de estudios en México es de segundo grado de secundaria para la mayoría de la población.

En estas circunstancias la escuela secundaria es co-responsable de la formación axiológica y práctico-teórica de los jóvenes de nuestro país. Mas que la preocupación por la estandarización en la que se inscribe el último acuerdo, se enmarca en aspectos más cualitativos, en una preparación para enfrentar los mecanismos globalizadores y tecnológicos; y adaptarse a los cambios y problemas de la modernidad, en la que nuestro país se encuentra tan rezagada; como lo menciona Gabriela Yncian y Elvia Zúñiga en su texto “En busca de dragones”:

Gabriela. “En busca de dragones, imagen, imaginario y contexto del docente de secundaria”. Castellanos editores, México 2005, p. 146

¹¹² Hacia el año 2010 se tendrá el más alto porcentaje de jóvenes en la historia de México. Plan de Estudios, RES, SEP, México, 2006, p.13

¹¹³ Las Naciones Unidas reportan que el 13% de los jóvenes de todo el mundo no viven con sus padres y que cada 14 segundos se agrega uno a las filas del VIH. Gómez Flores Laura. “Viven jóvenes en condiciones adversas”. La Jornada, México, 25 de julio de 1999.

“...no se ha registrado ningún avance, la modernidad en los países de Latinoamérica parece avanzar en carreta de cuatro caballos, el rezago en materia educativa es patente, sobre todo en México (...) al respecto, existen algunos indicadores que permiten ubicar la educación secundaria como el ámbito con mayores problemas de la educación básica en nuestro país”¹¹⁴

La escuela secundaria merece un cambio realista y pertinente, posible desde su contexto y realidad; que conduzca a una verdadera transformación de la cultura escolar, y que no solo tienda a tecnologizar o estandarizar con mediciones; que proporcione una formación educativa que abra opciones de trabajo y estudio para quienes están construyendo su identidad: los jóvenes.

El contexto de nivel de secundaria debe gestar su propio cambio a través de la concientización de sus actores, del convencimiento, no de la mecanización burocrática de las mediciones estandarizadas. La escuela secundaria debe lograr que sus docentes adopten el sentido de su importancia en el desarrollo de capacidades, de generar expectativas y abrir posibilidades, una escuela de jóvenes motivados y docentes satisfechos; una escuela democrática, equitativa, propositiva, orgullosa de detentar la importancia social que amerita; pero esta utopía será posible cuando las autoridades federales y sindicales dejen a un lado su beneficio político y económico; y traten de entender la realidad de los actores de la educación básica, las necesidades y aspiraciones de los mismos; y promuevan su trabajo comprometido, colegiado y conciente de las comunidades que atienden.

4.2 Cultura escolar e ideario de los actores de la educación secundaria.

Ante los fallidos intentos por lograr la calidad en el marco de la Modernidad Educativa, las exigencias del gobierno y de los padres recaen en los docentes y en el trabajo que emana de las comunidades escolares para contravenir los

¹¹⁴ YCLAN, Gabriela. “En busca de dragones, imagen, imaginario y contexto del docente de secundaria”. Castellanos Editores, México 2005, p. 15

problemas anteriormente explicados. Algunas de estas demandas no son siempre tareas factibles de cumplir, sobre todo por las condiciones y realidades que emergen de las propias localidades y de su organización interna, por lo que la tan ansiada calidad se ve difícil de alcanzar, por ello es necesario repensar los hábitos y relaciones mismas del trabajo docente y directivo para encaminarlas a cumplir las expectativas que el contexto educativo les demanda.

*“Los profesores enfrentan una responsabilidad de gran magnitud en el aula: la formación de niños y niñas que reciben su cuidado oportuno y el reto de contribuir a la construcción de su futuro (...) el desarrollo de habilidades de pensamiento, alimentar su curiosidad natural y su gusto por el estudio, retarlos y alimentarlos a hacer el esfuerzo y superarse siempre”.*¹¹⁵

Por lo anterior se cuestiona en estos nuevos parámetros el quehacer docente, sin embargo es prioritario que las comunidades entiendan que estos requerimientos y cuestionamientos se derivan de la misma alienación del trabajo docente, de la descontextualización de la escuela ante la comunidad que sirve y de los esquemas convencionales de funcionamiento de las instituciones que no permiten un trabajo más flexible y participativo; si estas instancias que nos llevan a la reconceptualización de la organización y gestión escolar no son observadas, los nuevos parámetros de la política educativa no pasarán de ser una recriminación seguida de otra simulación y corrupción del propio sistema.

Estas formas de interrelación que surgen del trabajo burocrático y alienante, se observan palpablemente en el acontecer diario y se resignifican como una realidad cotidiana aceptada, normalizando actitudes y procederes, aceptando las limitaciones del esquema de trabajo sin compromiso, sumamente normativa y esquemática, donde es común oír el dicho “los alumnos como que aprenden y los docentes como que enseñan”.

Los adolescentes se ajustan a esta realidad y generan estrategias para coexistir en las exigencias de este nuevo nivel, que de primera instancia presenta

¹¹⁵ Programa Nacional de Educación 2001 – 2006, México, SEP, p. 105 - 106

no tener un profesor, sino varios, y cumplen con lo que se les pide para no tener problemas, entre los alumnos se encuentran arraigadas ideas sobre lo que es la escuela para ellos, los maestros y su trabajo académico, circunstancias permeadas a los padres.

Por un lado la valoración de la escuela misma; que aun cuando se sabe ha dejado de ser un medio de movilidad social, se sigue afirmando que es una formación para ser alguien en la vida; y por otro, que un buen maestro es quien los presiona al trabajo, quien sí exige, quien “los trae a raya”, pero actúa con justicia y moralidad, la explicación de los alumnos a este respecto es que los profesores se preocupan por que aprendan aunque a ellos les gustaría que no se les regañara; los alumnos y padres son tendientes a ver estas características con agrado¹¹⁶; los profesores que por diversas instancias no cubren este parámetro son tachados de mediocres en el servicio, lo que denominan “barcos”, y que muestran poco interés en que realmente aprendan y actúan volublemente por que se sienten expuestos a la crítica de los alumnos. Algunos demuestran apatía, otros solo represión y autoritarismo, comentarios como “a mi me pagan de todas maneras aprendas o no” o cualquier tipo de amenaza, son típicos de estas posturas; es importante ver que los padres y alumnos no aprecian del todo el plano académico, sino más bien axiológico o conductual a partir del control grupal del profesor.

Los juicios de los profesores de secundaria por los usuarios son ambivalentes por que se traducen en consideraciones cualitativas del control grupal y su persona física y moral¹¹⁷, la imagen que proyectan; los alumnos comentan tener profesores a los que recurrirían en un problema, denotando admiración y respeto; y en otros casos ven en sus profesores una imagen de represión o apatía hacia ellos, lo cual les desconcierta porque en ocasiones son los únicos adultos con los que interactúan en el día.

¹¹⁶ Equivocadamente este estereotipo se ha manejado en las escuelas privadas, al tratar de mantener una estricta disciplina y un alto requerimiento académico, reflejado en la cantidad de tarea, además de exigir un uniforme y presencia de los profesores ante los padres de familia, como una demostración de calidad.

¹¹⁷ Los padres demandan y asumen que es responsabilidad de la escuela la formación de valores que en gran parte correspondían a la familia, se aspira a que los docentes suplan la falta de tiempo de los padres y se conviertan en tutores que les ayuden a disciplinarlos, que les brinden afecto, como si fueran segundos padres.

Los directivos coinciden en ciertas hipótesis al respecto, comentan que la falta de compromiso, se debe a que la mayor parte de la plantilla no es normalista y por lo tanto, los profesores carecen de elementos de didáctica, son universitarios y politécnicos que en lugar de desarrollarse en las áreas que les competen, terminaron frente a 40 alumnos y no saben qué hacer para que aprendan, entran en frustración y falta de motivación, lo que redundará en su falta de compromiso y ausentismo. Adicionalmente, la mayoría de los directivos señala que este problema surge por el requerimiento de masificar la educación secundaria.

Los directivos reconocen la complejidad del docente de secundaria, su papel actual no es muy claro y no se cuenta con la infraestructura o políticas que mejoren las condiciones de vida y trabajo de los mismos, ante esta realidad que además se contrasta con el ideal, el profesor de secundaria se ve limitado, frustrado y poco valorado.

Existe por tanto la premisa del maestro como modelo a seguir, como un ideal, aun cuando es común que los mismos maestros lo nieguen; esta idea se sigue reflejando en las opiniones de los alumnos y padres en torno a ellos. Al mismo tiempo, los profesores añoran el reconocimiento social y la comprensión de sus necesidades; el otro lado de la moneda presenta desde las dificultades más básicas como lo son la falta de pago¹¹⁸ y la inestabilidad de claves presupuestarias¹¹⁹; hasta las de índole específico y contextual como son la doble plaza que implica una saturación de trabajo, enfrentar medios sociales cada vez más agresivos, donde padres y alumnos se contraponen a las reglas de la institución e incluso llegan a la agresión verbal o física hacia los profesores, y las desventajas sanitarias y de salud en estos medios. Pareciera que fuera un trabajo terrible ante estas consideraciones, pero increíblemente y en contradicción a lo

¹¹⁸ La investigación "México: situación actual del salario de los maestros, 2004, elaborada por los investigadores Luis Lozano Arredondo, Ulises García Flores y Gilberto Flores Rojas del Centro de Análisis Multidisciplinario de la Facultad de la UNAM, da cuenta de la pérdida en un 49% del poder adquisitivo del profesorado de lo que era el salario en 1982. La Jornada, 13 de mayo de 2004.

¹¹⁹ Las problemáticas de las contrataciones y claves, producen que los profesores se empleen hasta en cuatro escuelas simultáneas o se empleen en actividades alternas, en el Distrito Federal el 63% de los maestros desempeñan una segunda actividad que no les permite la profesionalización. La Jornada, 31 de mayo de 2004.

expuesto, la revista Educación 2001 realizó un sondeo entre la preferencias profesionales del Distrito Federal arrojando como cuarta opción la carrera de maestro, volviendo a mostrar que aun prevalece la imagen de una vida digna como profesor ante los mismos jóvenes que ya cursaron los niveles básicos.

Ante estas consideraciones se apunta también que la misma sociedad como conjunto responsabiliza a la escuela y a los docentes de la gravedad y descomposición social que se vive, de alguna manera reafirmada por los medios de comunicación que en ocasiones ensalsa la importancia de la educación y de los maestros; y en otras nos contrapone a los padres señalándonos como los causantes de problemas, tales como la drogadicción, pandillerismo y el suicidio. Es tan ambivalente la postura tanto de los padres como de los alumnos; sin considerar que la obligatoriedad del nivel de secundaria (1993) ha propiciado condiciones de trabajo que no favorecen la labor de las escuelas, primeramente mayor número de alumnos con la misma infraestructura, mismo salario con mayor carga de trabajo; en segundo lugar una currícula elaborada de forma vertical sin contexto y que se confrontan con las formas de organización del trabajo; y en tercer lugar la problemática de la plantilla docente ya señalada, heterogénea y mal pagada.

Por otro lado, el proyecto de país que se ha impulsado desde hace tres décadas, en el marco el neoliberalismo como un modelo económico que se basa en la desincorporación de paraestatales, privatización de los servicios y competencia desleal; no ha traído sino el empobrecimiento, la falta de empleo y de oportunidades para la población, que para cubrir sus necesidades elementales recurre incluso a formas de vida que incurren en delitos o agresiones, en desintegración o adicciones, en la falta de atención a la formación axiológica desde el núcleo familiar, la pérdida de identidad y sentido comunitario.

Además no hay que perder de vista que los maestros pertenecen al servicio del Estado, su autonomía relativa, la subordinación a la estructura que lo limita a relaciones burocráticas en las que se aniquila su creatividad y posibilidad de

obtener mejores condiciones salariales, la cátedra controlada desde los contenidos y enfoques impuestos por las reformas educativas sin consenso y por último la posición servilista de los líderes sindicales al aparato gubernamental, enfatiza y fortalece la clara demagogia del discurso oficial, la alienación del magisterio, el control burocrático de la estructura y la corrupción del sistema.

Dentro de este esquema, la escolaridad (incluida la de nivel secundaria), se convierte en un factor más para la discriminación o incorporación laboral a diferentes niveles de los jóvenes, la exigencia de una mayor preparación, no obedece al afán de aumentar un nivel cultural, sino de la selección que el mismo sistema hace de los cuadros estudiantiles, no obstante esta presión y descomposición a causado que según datos estadísticos el suicidio sea la segunda causa de muerte en los adolescentes.

*“La funcionaria consideró que los recientes suicidios de jóvenes que no lograron ingresar a las institución educativa de su preferencia, se debe a que las escuelas y las familias no han logrado dar seguridad a los estudiantes para que puedan entender el fracaso escolar”.*¹²⁰

Laboralmente hay muchos obstáculos que impiden el total desarrollo de las actividades de un profesor de nivel secundaria, algunas de las más usuales son el tiempo y la autoridad ante los alumnos, en el caso del primero se caracteriza la enseñanza en este nivel por la estructura curricular que nos ajusta a un horario de siete horas diarias cada una de 50 minutos, consideración planteada en las currículas impuestas de forma vertical por las autoridades de la Secretaría de Educación Pública, lo que conlleva a que los profesores cambien de salón en cada hora perdiendo tiempo entre clase y clase, la llegada, el pase de lista, disciplinar el grupo y hasta ese momento pasado quince minutos aproximadamente y con solo treinta más para el desarrollo de tema y calificación de tarea, se van pasando las siete horas del día, por su parte los maestros con mayor carga horaria ya no saben ni en qué parte del tema van en los diferentes grupos, se pierde la

¹²⁰ Declaraciones de Sylvia Ortega, Subsecretaria de Servicios Educativos de DF, La Jornada, 31 de marzo de 1993.

planeación pedagógica por una pragmática y homogénea, hay una falta de coordinación interdisciplinaria y académica entre los profesores que no tienen tiempo para repensar y autoevaluar su función¹²¹ y por otro lado los alumnos aprovechan y se valen de esta estructura para perder minutos, simular atención o relajar la disciplina. En este punto se diferencian los profesores considerados buenos de los malos, los que tienen una mayor autoridad y liderazgo moral, tienden a regularizar el trabajo en menor tiempo, los que no son aceptados por los mismos alumnos en estos términos se conflictúan y llegan a la agresión verbal con los mismos en detrimento del tiempo real de clase.

Estas condiciones también hacen proclive el trabajo tradicionalista y superficial de los temas, hacen casi imposible una relación más estrecha con los alumnos que atienden los profesores, ya que en ocasiones se llega a atender de 300 a 700 alumnos en un ciclo escolar, además de las cargas administrativas, lo que en su conjunto forma prácticas que se repiten día a día, formando una cotidianidad aceptada.

Es evidente que la escuela actual, con su estructura, programas y estilos de trabajo, reduce el espacio para un aprendizaje significativo y perdurable; se corre el riesgo de que sólo queden en ella una serie de rituales de simulación y prácticas rutinarias determinadas por la norma y el autoritarismo.

“...cuando en la vida escolar se empiezan a valorar los procedimientos independientemente de su contenido y de su virtualidad educativa, las tareas de los profesores y de los alumnos pierden su sentido vital y se convierten en instrumentos formales para cubrir apariencias...”¹²²

Los padres por su cuenta reconocen que en este nivel existen reglas más rígidas y hay menos posibilidades de interactuar con los docentes, la

¹²¹ En México, el magisterio no tiene una tradición de trabajo colegiado o de grupo académico, muchas veces los que pertenecen a una misma académica ni se conocen. Es necesario que en la educación secundaria se construya una vida académica que permita el intercambio de puntos de vista, el diseño de propuestas conjuntas para la formación axiológica y educativa de los adolescentes.

¹²² PÉREZ GOMEZ, Ángel . La cultura escolar en la sociedad Neoliberal, Ed, Morata, Madrid, 1999, p. 171

comunicación es difícil, esto implica solo asistir cuando se les es requerido por medio de citatorio, suscitando mal entendidos que repercuten en la relación de los padres¹²³ y la propia institución¹²⁴, lo cual ha derivado incluso en demandas o agresiones físicas y verbales, además de no quedarles claro cómo enseñan o evalúan los docentes, lo que genera más tensión en la relación de padres, alumnos y escuelas. En cuanto a la formación docente los profesores expresan inconformidades, tales como:

- a) *“Los docentes se inscriben en los cursos que existen, o en los que pueden asistir y no en los que requieren para fortalecer su preparación.*
- b) *No existen cursos para ciertas academias.*
- c) *Las escuelas no cuentan con las condiciones y los recursos para trabajar con las propuestas recibidas en los cursos.*
- d) *El diseño de los programas de actualización y los materiales de apoyo a la docencia no corresponden a la realidad que se vive en las secundarias.*
- e) *Los cursos no son presenciales.*
- f) *Los horarios en que trabajan los Centros de Maestros¹²⁵ no corresponden con sus actividades.*
- g) *Descontento por los horarios sabatinos y de contraturno de los Cursos Estatales de Actualización (CEA).*
- h) *Respecto a los TGA¹²⁶ señalan que no saben trabajar colegiadamente, y que los coordinadores no se encuentran preparados para conducir los talleres.”¹²⁷*

Además se señala que las temáticas no tiene una claridad respecto a su aplicabilidad (desarrollo de habilidades y competencias, razonamiento crítico,

¹²³ ...qué los maestros les hablen diferente, que busquen la forma de hablar con ellos. Grupo de enfoque de padres de familia. “En busca de dragones, imagen, imaginario y contexto del adolescente de secundaria”, p. 133

¹²⁴ ...los papás piensan que la escuela es la guardería..., cuando los mandamos llamar nadie tiene tiempo... están acostumbrados a que les solucionemos los problemas. El apoyo de padres es fundamental para la formación de los muchacho. Grupo de enfoque de docentes en “En busca de dragones, imagen, imaginario y contexto del adolescente de secundaria”, pp. 131-132

¹²⁵ A partir de 1992 creados como espacios dotados de bibliotecas para la actualización de maestro.

¹²⁶ Talleres Generales de Actualización, promovidos a través del Programa Nacional de Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica e Servicio (PRONAP)

¹²⁷ Documento. Los docentes y sus ideas relevantes. Grupos de enfoque, contenido en la investigación, “El Contexto y situación Docente en Secundaria”, Centro de investigación para el Éxito y la Calidad Educativa, S. C., 2003.

actuación colectiva, participación social), se plantean como teóricos y generales, incluso como ya se señaló en apartados anteriores los directivos llegan sin preparación previa al cargo y carecen en este sentido de propuestas de actualización y de cursos especializados en sus funciones.

Además la situación se complica por que no hay una cultura interdisciplinaria¹²⁸ entre los profesores, en algunas ocasiones aceptan dar materias que no dominan por concentrar sus horas en una escuela, dando lugar a que cada profesor desconozca las estrategias y formas de trabajo de los otros compañeros de academia y no tenga noción comparativa de su actuación; de tal manera que se vuelve un desempeño alienado y descontextualizado de las demás asignaturas e incluso de la misma en otro grupo. Por otro lado los espacios físicos de trabajo y recursos didácticos están limitados, las aulas y mobiliario no están diseñados para atender a tantos alumnos y mucho menos para organizar estrategias innovadoras de aprendizaje, algunas de las maquinarias y materiales de laboratorio son obsoletos y no hay equipamiento. Además de carecer del personal especializado para el mantenimiento y conservación de la infraestructura y de los materiales, y por si esto fuera poco la coordinación de los mismos para dos turnos genera conflictos por el deterioro, ya que se responsabilizan uno a otro, sin a veces llegar a un acuerdo que solucione el desperfecto.

Los materiales didácticos son insuficientes, el monto que asigna por nomina la SEP es de \$114.00 pesos mensuales, concepto 39 en una plaza de 21 hrs., tomando como consideración que los profesores ya se mantienen con sueldos por demás bajos es usual que se trabaje con los mínimos materiales didácticos.

En otra instancia, cuando se han recibido equipos de cómputo o enciclopedias por parte de las Direcciones Operativas debido a su calidad de inventario escolar, los directivos temen su descompostura y no permite su uso por el temor a la consecuencia normativa y burocrática que le causaría reportar el

¹²⁸ Se sabe que incluso los docentes no conocen ni los propósitos, ni el enfoque de la materia que enseñan, la práctica es mecanizada y sólo se basa en seguir el libro de texto.

desperfecto. Al respecto cuenta mucho la habilidad directiva para hacerse por medio de gestiones, de materiales y mobiliario, que por medio de la Asociación de Padres de Familia y en su caso las Industrias y Escuelas particulares ofrecen como donaciones al plantel.

Por último es importante mencionar que numerosas investigaciones señalan que debido a esta realidad y condiciones de trabajo, hay un incremento del ausentismo por parte de los docentes en los últimos años, ya sea argumentando asuntos personales o desgaste físico y emocional que sufren por la presión y cantidad excesiva de trabajo. El ausentismo de tal manera está relacionado con la falta de análisis y solución colectiva de estas problemáticas y en el bajo compromiso docente con respecto al aprovechamiento de los alumnos.

La situación apunta a una pérdida de identidad y de claridad sobre los propósitos del trabajo docente, ante el alud de problemas que enfrentan se ha desdibujado su compromiso en torno a la formación de los adolescentes. Los juicios y presiones colectivas, producidas por los cambios sociales de las últimas décadas, reclaman solución a la institución educativa y sus docentes, pero se debe comprender que si bien detenta el deber ser de la sociedad, no puede revertir las directrices planteadas desde su mismo empleador, el Estado; por tanto se debe pedir a la sociedad una valoración más justa del trabajo docente, una reconstrucción de la imagen de los profesores de secundaria¹²⁹, para que así se renueve la relación entre los miembros de las comunidades escolares, no es posible desde las mismas cambiar el sistema que denota a cada paso una instancia cada vez más reactiva y lejana a la solución de estos problemas, pero es posible que se genere un cambio a partir del reconocimiento implicado en cada comunidad, por medio de una integración y cambio de trabajo interno.

Sin embargo de no hacerlo, encaramos problemas más agudos como los ya presentados en países más industrializados como Inglaterra o Estados Unidos,

¹²⁹ La escuela secundaria no puede caminar si no se rescata la voluntad de enseñar y aprender del docente, y se conciba a los mismos como sujetos profesionales que pueden ser mucho más que aplicadores.

donde faltan maestros de este nivel¹³⁰, por la mayor complejidad que ha resultado de esta profesión, como son la violencia extrema que han terminado en fatalidades humanas en las instituciones educativas de esos países, por lo que se concibe a esta, como estresante, riesgosa, con una carga pesada y excesiva de trabajo, mal pagada y poco valorada; de ahí la importancia de fortalecer la imagen del docente de secundaria desde la comunidad y asumida como cultura al ideario de los mismos; y la real profesionalización.

Quizá el reto sea desmitificar y acercar el trabajo docente a la comunidad, dimensionar su papel como colectivo y se propongan alternativas como gremio y como personas. Desde la perspectiva de Ada Abraham, “la imagen que uno tiene de si mismo respecto a su profesión, se encuentra en la consideración que el individuo posee de si mismo y la que atribuyen a los otros sobre sí”¹³¹, la imagen de sí mismo desde este concepto psicopedagógico plantea que tanto las necesidades defensivas como creadoras están relacionadas con la noción de sí mismo, por lo que implica que los propios maestros se reconozcan e interactúen de diferente manera, para cambiar significativamente su quehacer docente y lo vinculen a las necesidades y objetivos de la educación y aprendizaje real de la población que atienden; y de esta manera hacer posible la calidad del servicio.

4.3 Objetivos de la escuela Secundaria.

Para establecer un criterio en el muestreo de esta investigación y denotar cuales son las formas de planeación y gestión escolar en la realidad de las escuelas secundarias es necesario reconocer tanto sus objetivos como su funcionamiento desde la norma que sustenta la organización, para encontrar las similitudes y discrepancias de la práctica en su cotidianidad, por lo que a continuación enunció algunas de estas características.

¹³⁰ La expresión malestar docente que acuñada por J.M. Esteve en 1987 ante una serie de evidencias de la crisis del magisterio de varios países de Europa, categoría con la cual se han designado a las manifestaciones de los docentes ante el cambio social, el estrés y la angustia generada por la incapacidad de responder a las demandas y expectativas institucionales y sociales, lo que ha causado un pérdida del gusto por esta profesión.

¹³¹ ABRAHAM, Ada. “El mundo interior de los enseñantes”. España. Gedisa Editores, 1989, p.32

La escuela secundaria es una institución educativa dedicada a la adolescencia, tomando en cuenta que este periodo implica cambios importantes en los seres humanos y como parte del último nivel de educación básica es una gran responsabilidad a los docentes y directivos que en ella laboran.

El panorama de la escuela secundaria se prevee en constante cambio, no solo por su matiz de importancia sino por tener que cambiar según las necesidades contextuales de nuestros alumnos. Algunos de los principales objetivos de este nivel son:

- a. “Promover el desenvolvimiento de la personalidad del educando, estimulando sus aptitudes a fin de que participe en su propia formación.
- b. Despertar y conducir, en su conjunto y en cada uno de los años que la integran, la inclinación hacia ocupaciones de la región, si es posible hacia el trabajo calificado.
- c. Proporcionar el cúmulo de conocimientos indispensables que la conviertan en el mejor antecedente de la vocacional técnica industrial y agrícola.
- d. Capacitar para el ingreso al bachillerato universitario.
- e. Despertar el interés por el aprovechamiento de los recursos naturales de nuestro país en forma técnica y científica, a fin de lograr el robustecimiento de la economía nacional.
- f. Formar en el educando un claro concepto de la democracia y capacitarlo para vivir dentro de ella.
- g. Fomentar el amor a la patria y la conciencia de solidaridad con los pueblos y hombres que luchan por la justicia social.”¹³²

La escuela secundaria, conjuntamente con las escuelas de preescolar y primaria, constituyen la unidad de servicio público que ofrece educación general básica, esencialmente formativa.

¹³² GAMÉZ Jiménez. Op cit. pp. 59-60

El objetivo primordial de la escuela secundaria es promover el desarrollo integral del educando para beneficio del individuo o de la sociedad, para su continuidad a los siguientes niveles educativos o su incorporación a la vida productiva.

Se busca desarrollar en nuestros alumnos las capacidades y fortalezas, que conjuntamente con una conciencia nacional y responsabilidad se convierte en el ciudadano que requiere el nuestro país. Para ello la Subsecretaría de Servicios Educativos debe garantizar la equidad y calidad de la enseñanza secundaria a todos los jóvenes de México. Existen en esta preocupación dos aspectos determinantes para lograr, la organización y el funcionamiento cotidiano de las escuelas y el compromiso y participación de los sujetos involucrados en el proceso educativo.

Por otro lado el cumplimiento del carácter obligatorio de la secundaria y su permanencia en la escuela secundaria, a su vez se espera que la asistencia represente para los alumnos el desarrollo de habilidades, así como la construcción de valores y actitudes, es decir *“... la formación de competencias propuestas por el currículo común, a partir del contexto nacional pluricultural y de la especificidad de cada contexto regional, estatal y comunitario”*¹³³.

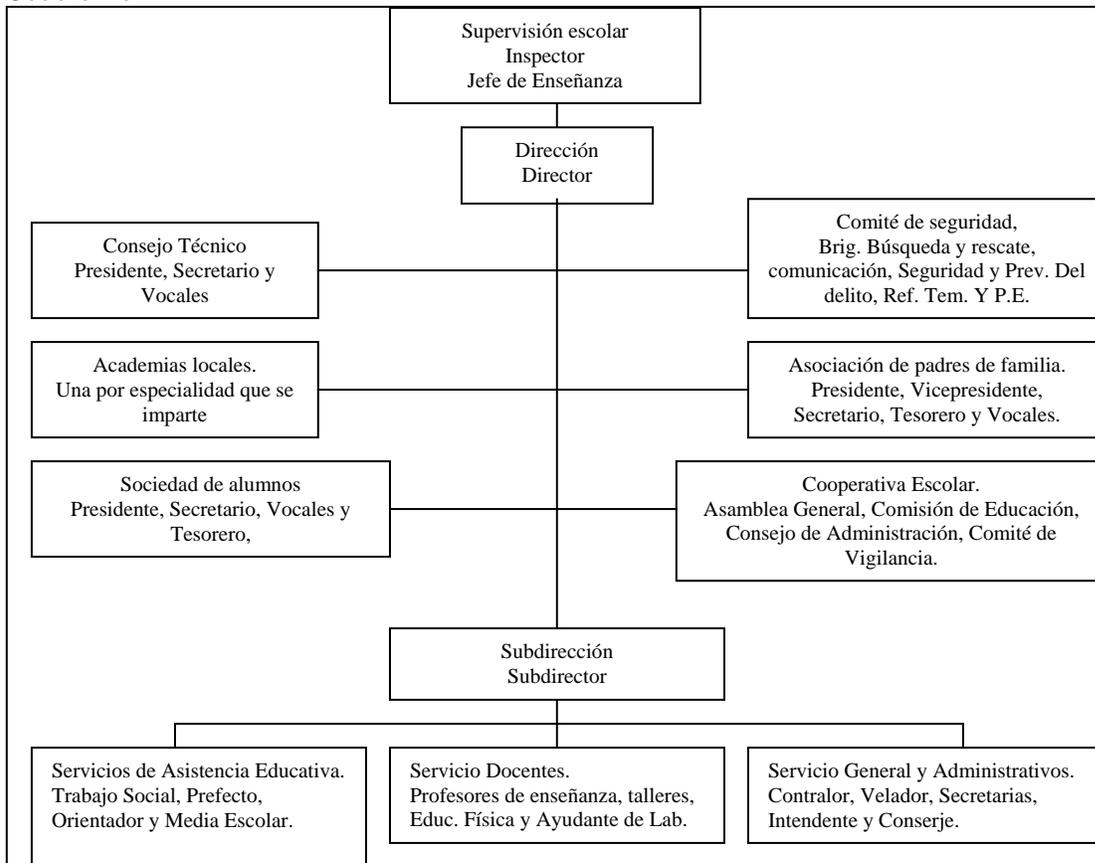
Finalmente se explica que continúen en la educación formal o se integren a la vida laboral se espera que adquieran las herramientas para aprender a lo largo de la vida, esta característica deseable implica la capacidad de reflexión y análisis crítico; puntos determinantes en los rasgos del egresado y las competencias para la vida, apartados de la Reforma a la Educación Secundaria, la última currícula promovida por el gobierno federal.

¹³³ Plan de Estudio 2006, RES, SEP, México, 2006, p.8

4.4 Estructura, organización y funciones del personal de las Escuelas Secundarias.

Los fundamentos operacionales de la escuela secundaria se encuentran en el Manual de Organización de las Escuelas de Educación Secundaria y Telesecundaria para el Distrito Federal y el Programa de fortalecimiento de las Escuelas del DF, en estos documentos se encuentra reseñada la importancia de la capacidad de gestión en los diferentes procesos organizativos de la escuela secundaria.

Cuadro No. 14



Fuente: Manual de Organización de la Educación Secundaria, SEP

La escuela secundaria Diurna esta integrada por órganos o sistemas divididos en Dirección, Órganos de Participación Social, Servicios Docentes,

Servicios de Asistencia Educativa y Servicios Generales y Administrativos¹³⁴. Cada uno de estas estructuras interactúan y a su vez se subdividen en el personal correspondiente a cada área, para el funcionamiento de la organización del plantel, su propósito se encuentra especificado en el Manual de organización de las escuelas de educación secundaria, como a continuación se describen:

Cuadro No. 15

Dirección	Esta instancia está representada por un director el cual determina y establece las políticas de operación que se establecen en el plantel, también vigila que los planes y programas de estudio se desarrollen adecuadamente, evaluando permanentemente las distintas actividades escolares , también mantiene comunicación de las autoridades educativas para dar cuenta del funcionamiento de la escuela; supervisa continuamente las actividades realizadas en el plantel.
Consejo Técnico Escolar	Trabaja conjuntamente con el director con la finalidad de brindarle apoyo para la planeación y evaluación periódica del trabajo escolar, es decir, de la vida de la escuela en general.
Subdirección	Esta instancia es representada por un académico, mismo que conjuntamente con el director, o en su representación tiene autoridad para administrar la marcha del plantel. El subdirector es el intermediario entre el profesor académico y el director, ya que en muchos sentidos tiene un trato más directo con los mismos.
Cooperativa Escolar	La cual está presente en la escuela para formar la iniciativa de trabajo conjunto entre el alumnado. Dicho trabajo consiste en la compra y venta de diferentes artículos como materiales didácticos, bienes inmuebles, papelería, alimentos, etc.; que producen beneficios de carácter económico y que son empleados en mejoras materiales para la propia escuela. Así mismo para poder permanecer en determinada escuela, deberá dar parte a las autoridades correspondientes para su adscripción.
Servicios Docentes	Se encarga de dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje con los lineamientos que establecen los planes y programas de estudio vigentes, por lo que están comprometidos en la instancia, con la formación integral de los alumnos la cual comprende primordialmente la adquisición de conocimientos de orden intelectual en diferentes sentidos y el desarrollo de aptitudes, actitudes, destrezas, habilidades, hábitos, etc. Igualmente dará cuenta en la dirección de sus actividades escolares y extra escolares requeridas para el cumplimiento de su función, y participar en las comisiones que le sean asignadas por dirección.

¹³⁴ En base al Manual de Organización de la Escuela de Educación Secundaria y Telesecundaria en el Distrito Federal

Servicios de Asistencia Educativa	Esta instancia está conformada por el orientador educativo, el trabajador social, el medio escolar y el prefecto; mismos que deben trabajar conjuntamente para apoyar al alumno en su convivencia armónica y la preservación de la salud. Todos deben mantener informadas a las autoridades inmediatas de sus actividades realizadas y desempeñar, las comisiones asignadas por la dirección de la escuela.
Servicios Generales y Administrativos.	Esta instancia se compone de personal administrativo y de mantenimiento mismos que se encargan de apoyar a la organización y el buen funcionamiento del plantel, y en lo que corresponde hacer en su especialidad y tiene como jefes inmediatos al director y al subdirector.

Fuente: Carrión, 1998. p.21, en revista: Aula 2000

Dentro de esta estructura y como parte de la connotación de la investigación es necesario puntualizar cuales son las atribuciones y funciones de los organismos de participación social, dirección y docencia, en base al Manual de Organización de la Escuela de Educación Secundaria y Telesecundaria del Distrito Federal¹³⁵, para determinar los campos de acción en que interactúan y saber si en la práctica se llevan a cabo de esa manera, como parte de la reinterpretación de los actores institucionales, de tal manera que a continuación se especifican:

Dirección y Subdirección.

1. Planear, organizar, dirigir y evaluar el conjunto de actividades Técnico Pedagógicas y extracurriculares que deben desarrollar el plantel en el transcurso de cada ciclo escolar.
2. Cumplir y hacer cumplir las disposiciones normativas relativas al Plan y Programas de Estudio, evaluación del aprovechamiento, libros de texto y al funcionamiento del plantel, de conformidad con las finalidades de la Educación Secundaria.
3. Verificar que la educación que se imparta en la escuela se apegue a la normatividad y al plan y programas de estudio vigentes, así como a los propósitos del Programa de Desarrollo Educativo.
4. Promover la constitución y operatividad de diversas comisiones para la realización de las actividades extracurriculares.
5. Presidir el Consejo Técnico Escolar; el Comité de Seguridad Escolar, así como otros que indique la normatividad.

¹³⁵ Manual de Organización de la Escuela de Educación Secundaria y Telesecundaria en el Distrito Federal, México, SEP, 2000

6. Poner en práctica estrategias acordes a las necesidades particulares de la escuela e impulsar una colaboración más estrecha de los maestros, alumnos y padres de familia en las tareas escolares.
7. Colaborar con los cuerpos de supervisión escolar para que éstos desempeñen eficazmente sus funciones y llevar un libro de registro de visitas.
8. Celebrar juntas de información y orientación técnico-pedagógicas, administrativas y de disposiciones normativas con personal docente y de apoyo a la educación, a fin de coordinar criterios para mejorar el rendimiento del proceso educativo.
9. Promover la realización de actividades extracurriculares que coadyuven al desarrollo integral de los educandos y al mejoramiento de la labor escolar de la institución, así como evaluarlas y mantener informadas a las autoridades correspondientes.
10. Promover la participación del personal escolar en los programas de actualización y capacitación técnico pedagógico y administrativo que organicen las autoridades correspondientes.
11. Evaluar el aprovechamiento escolar de los alumnos para su superación.
12. Asumir la responsabilidad de la administración de los recursos humanos, materiales, servicios y financieros de la escuela.
13. Cumplir con las normas de inscripción, reinscripción, acreditación, regularización y certificación que determinen para la educación Secundaria por las autoridades correspondientes.
14. Presidir los actos en que participan los alumnos, maestros y la comunidad escolar.
15. Vigilar la aplicación y cumplimiento del calendario escolar de 200 días.
16. Evaluar al personal escolar y la eficiencia en el desempeño de su cometido y asesorarlo para elevar la calidad del servicio educativo.
17. En el caso específico de la Subdirección además de ser corresponsable de las anteriores funciones debe proporcionar la información estadística, llenado de formatos y los informes que requiera la dirección del plantel, controlar y vigilar la asistencia, puntualidad e incidencia del personal escolar y alumnado

Docentes.

1. Planear sus labores educativas de modo que su actividad cumpla con los fines formativos e instructivos de la Educación Secundaria.
2. Planear su labor docente de acuerdo a los avances educativos, propiciando la iniciativa de los alumnos a fin de que además de adquirir conocimientos desarrollen sus capacidades, hábitos y aptitudes, coordinando sus actividades con la academia local de su asignatura, las de las demás asignaturas y con el personal de asistencia educativa.

3. Colaborar con las autoridades en la observación de las disposiciones que se dicten para cumplir con la tarea de formación de los educandos y para el buen funcionamiento del plantel.
4. Presentar el PTA de actividades técnico pedagógicas y extraescolares requeridas para el cumplimiento del plan y Programas de Estudio.
5. Integrar los registros y documentos necesarios para informar a las autoridades locales y de supervisión acerca del aprovechamiento, asistencia y conducta de los educandos.
6. Solicitar ante la Subdirección de la escuela los recursos materiales y didácticos necesarios para su labor.
7. Participar en las diversas comisiones que le sean asignadas por la Dirección de la Escuela o Consejo Técnico Escolar que ayuden a la formación de los alumnos.
8. Evaluar el aprovechamiento escolar, tendiente a identificar medidas que mejoren el servicio.
9. Asistir a los cursos de actualización y superación docente a que sea convocado por la autoridad educativa.
10. Proponer a la dirección contenidos temáticos que se incluyan en juntas de academia, asesoría, cursos, talleres y reuniones en grupos colegiados

Consejo Técnico Escolar.

1. Operar como órgano de consulta y colaboración de la dirección con el fin de promover criterios de responsabilidad compartida con la tarea educativa y procurar el óptimo funcionamiento de la institución.
2. Auxiliar a la dirección de la escuela en la planeación, programación, realización y evaluación de las actividades educativas generales.
3. Proponer acciones que contribuyan a mejorar el trabajo educativo que realiza la escuela.
4. Participar en la elaboración del programa de actividades culturales, sociales y recreativas que contribuyan al logro de los objetivos generales de la Educación Secundaria.
5. Proponer y validar comisiones para la realización de acciones y medidas internas que contribuyan al mejoramiento escolar.
6. Conocer en forma detallada los planes de trabajo que presentan las diversas comisiones designadas en el consejo, para estudiarlos, sugerir adecuaciones y en su caso emitir su opinión aprobatoria.
7. Conocer los informes de aprovechamiento escolar después de cada uno de los cinco bimestres, proponer medidas que se consideren convenientes para alcanzar mejores resultados en el proceso educativo.
8. Evaluar los informes de las diferentes comisiones del Consejo y sugerir medidas convenientes para superarlos.

9. Estudiar los problemas educativos que se presentan en la escuela y proponer medidas para resolverlos.
10. Estudiar y proponer soluciones a los asuntos o problemas trascendentales del plantel.
11. Presentar iniciativas a la dirección y en general a la comunidad escolar en relación con la mejor organización y funcionamiento de la escuela.
12. Proponer estímulos educativos, reconocimientos, felicitaciones, etcétera, a fin de mantener un alto espíritu entre los miembros de la comunidad.

Academias locales

1. Tratar exclusivamente los asuntos de carácter técnico pedagógicos que promuevan la elevación de la calidad de la educación que se ofrece.
2. Proponer iniciativas que a su juicio convengan al mejoramiento del servicio.
3. Proponer medidas adecuadas para el mejor desarrollo del plan y los Programas de Estudio vigentes.
4. Proponer y aplicar la metodología, los recursos didácticos y las técnicas pedagógicas más adecuadas para el mejor desarrollo de las actividades propias de cada especialidad.
5. Sugerir la aplicación correcta de las normas y bases instructivas de la evaluación del aprendizaje vigentes.
6. Emitir opiniones en cuanto a la adecuación de los programas de estudio, a fin de elaborar propuestas de aplicación que respondan al contexto.
7. Elaboración del Plan de Trabajo Anual de la especialidad, así como su avance programático.
8. Elegir colegiadamente los libros.
9. Organización interdisciplinaria.
10. Analizar los resultados de la evaluación de aprendizaje de los periodos y sugerir medidas para abatir la deserción y reprobación.
11. Llevar sugerencias por medio del Jefe local al Consejo Técnico Escolar.
12. Propiciar el intercambio de experiencias.
13. Informar de las conclusiones a la dirección de la escuela.

Asociación de padres de familia.

1. Colaborar con las autoridades e instituciones educativas en las actividades que éstas realicen.
2. Proponer y promover acciones y obras necesarias para el mejoramiento de los establecimientos escolares y de su funcionamiento, conforme al PTA.
3. Fomentar la relación e integración de la comunidad escolar.

4. Cooperar y participar en los programas de salud, detección y previsión de problemas de aprendizaje y mejoramiento del medio ambiente.
5. Representar a los padres de familia y tutores.
6. Tratar sus problemas, propuestas de solución y ofertas de colaboración con los respectivos directores de la escuela,
7. Reunir fondos con aportaciones voluntarias para los fines de la institución.
8. Colaborar a solicitud de las autoridades escolares en las actividades culturales y sociales.
9. Participar en la solución de problemas de conducta y de aprendizaje.
10. Participar con las autoridades en la solución de cualquier problema relacionado con sus hijos.
11. Presentar ante las autoridades escolares los intereses que en materia educativa sean convenientes a los asociados.
12. Informar a las autoridades educativas y escolares sobre cualquier irregularidad de que sean objeto los educandos.
13. Abstenerse de intervenir en los aspectos pedagógicos y laborales de los establecimientos educativos.

Para lograr estas funciones y objetivos el PFEDF¹³⁶ considera necesarias las siguientes acciones:

- A. Impulso de la planeación. Estos son los Planes de Trabajo Anual (PTA), Actividades de Evaluación y ajuste de los mismos, en dos ocasiones del ciclo escolar.
- B. Organización de servicios. Acciones de diseño de acciones administrativas y pedagógicas, donde se encuentran el Catalogo de Proyectos y Servicios, la Carpeta Única y los PTA.
- C. Fomento de la comunicación. Son otras actividades de diseño, capacitación y difusión, los Consejos Técnicos, los Órganos de Participación Social y EDUSAT.
- D. Vinculación con padres de familia. Es la realización de actividades de vinculación con los padres de familia y la comunidad que conlleva a compromisos orientados al cumplimiento de los planes de Trabajo Anual.

¹³⁶ Programa de Fortalecimiento de las Escuelas del D.F.

Estos objetivos deben de ser ejercidos por medio de la dinámica organizacional, en algunos de manera instrumentada bajo normatividad y otros por medio del diseño de planeación. Dentro de la explicación de propósitos y funciones se muestra esta correlación entre planeación, trabajo colegiado y participación de los diferentes actores de la comunidad escolar, sin embargo estas aclaraciones bajo norma se contrastan con las realidades ya explicadas, por lo que se traslaparán las muestras y explicaciones contextuales para hacer traslucida la veracidad de la práctica real de estas actividades, su reconceptualización y resignificación en el medio educativo.

CAPÍTULO V

METODOLOGÍA DE LA

INVESTIGACIÓN.

5.1 Planteamiento del problema.

“...No solo es factible conocer inteligentemente el futuro, sino también es posible concebir futuros alternativos, de entre ellos seleccionar el mejor y construirlo estratégicamente.”

Tomás Miklos

Los ejes problemáticos que me llevaron a realizar esta investigación se centran en tres premisas; primeramente las fallas organizativas, como parte de la gestión escolar; en segundo lugar, la falta de planeación en las escuelas de nivel Secundaria; debido a varios factores, entre ellos el desconocimiento, falta de comunicación, colaboración, formación directiva empírica, entre otras; y en tercer lugar, la interrogante que significa el concepto de calidad educativa desde la perspectiva de los actores involucrados en el proceso de educación y su referente político teórico al que intentan ceñir las autoridades la dinámica educativa de este nivel de educación. Estas circunstancias se encuentran permeadas y reconceptualizadas, constituyendo una micropolítica que se convierte en una cotidianidad irreflexiva pero aceptada como una realidad.

En este referente se encuentra la Escuela Secundaria ante las nuevas demandas de la sociedad y la nueva política de rendición de cuentas, donde se entrelazan las expectativas del sistema, para ello, es necesario contrastar y reconocer las prácticas gestivas y de planeación que se adoptan en la realidad, así como los factores que entorpecen y conforman las limitantes de su aplicabilidad en el contexto, que han resultado en las fallas de implementación del servicio, y en un bajo nivel de eficiencia terminal y absorción al nivel medio superior, dando una baja calidad del servicio; y por otro, las necesidades y concepciones paradigmáticas de los actores involucrados en el proceso educativo de este nivel.

Ante este reconocimiento de necesidades y realidades que se viven en el medio de la Escuela Secundaria podríamos vislumbrar la implicación de una

reestructuración modernizante tanto externa como interna, para hacerla congruente con dichos requerimientos sociales e institucionales, una atinada Gestión Escolar.

El proceso de la modernización por medio de la gestión propone que las Instituciones Educativas se hagan cargo del contexto local en donde están inmersas y diseñen estrategias pedagógicas y administrativas que les permitan ofrecer una educación acorde con el entorno, que pondere las verdaderas necesidades de los estudiantes, logrando resolver la calidad de la enseñanza y el servicio en los planteles.

Este es un nuevo desafío en la forma de concepción de la Escuela Secundaria, que busca contrarrestar los índices de rezago, reprobación, eficiencia terminal, calidad del servicio y presencia ante su comunidad, a partir del trabajo conciente y colegiado de sus actores, en una visión transformadora que logre convertir a la escuela en una organización cuya modalidad de gestión sitúe a directivos, profesores y alumnos como protagonistas del quehacer educativo; donde se perciba a la escuela como una comunidad escolar, formadora de ciudadanos con un ideario establecido y que satisfaga las necesidades actuales de la población mexicana en un marco de competencia de mercado.

Las necesidades actuales, los retos de nuestro país se centran en reformular la educación en un marco más competitivo y de mayor calidad para lo cual es necesario demandar que sea generalizada la gestión escolar en el nivel secundaria, en su real aplicación, conciencia y comprensión conceptual.

En este contexto social la escuela podrá reformular la convivencia escolar, darle el sentido de pertenencia a la comunidad y al país, y el deseo de superación y autoestima que requieren los actores del medio educativo.

La Escuela Secundaria Pública debe convertirse en un centro proactivo de espacios de transformación reales de la comunidad que atiende, el directivo debe

desarrollar un liderazgo pedagógico y administrativo de los recursos del plantel, y además construir redes de apoyo o alianzas estratégicas con su entorno, para finalmente acceder a los niveles de calidad deseados y vuelva la escuela a ser pilar de la sociedad a la que pertenece.

Por lo que pretendo en esta investigación explicitar la injerencia de la Gestión Escolar como piedra angular de los procesos educativos de calidad en los planteles de Educación Secundaria Pública de la zona escolar a la que pertenezco.

Por estos antecedentes el presente trabajo se enfoca primordialmente en la figura del director como líder y principal responsable de planificar y mantener la organización formal, que conformará una micropolítica característica de la escuela y cuyos resultados se reflejarán en la calidad de sus alumnos y en los docentes como parte primordial de la vida académica y función sustantiva de la escuela, el aprendizaje de los alumnos. Además de explicitar la reconceptualización y uso cotidiano de los docentes de los procesos de gestión y calidad educativa.

5.2 Objetivos de la investigación

Al desarrollar los preceptos de calidad y de Gestión Educativa, se establecen cuestionamientos que implican el cruce de informaciones que se recabarán por medio del levantamiento de evidencias de esta investigación. Los objetivos primordiales de la investigación son:

- A. Identificar y analizar cómo incide la Gestión Escolar en la calidad de los procesos educativos.
- B. Reconceptualización de las prácticas de gestión y calidad en el ámbito de la Escuela Secundaria.
- C. El cambio paradigmático en el campo de la Gestión Escolar ante las nuevas concepciones, como son las recomendaciones internacionales y conceptualizaciones teórico innovadoras.

- D. Articular conceptualmente enfoques de planeación y prácticas gestivas como lógicas de un mismo proceso en el ámbito escolar.
- E. Identificar la relación existente entre los resultados de calidad con la prueba ENLACE y el tipo de enfoque de planeación y prácticas gestivas desarrollados en tres escuelas secundarias, con respecto a su captación y reconocimiento institucional.
- F. Detectar los referentes del concepto de calidad en las tres Escuelas Secundarias por parte de profesores, directivos y padres de familia.
- G. Reconocer la distancia existente entre el modelo teórico de planeación gestiva, calidad y las prácticas que de estos procesos se llevan a cabo en el ámbito de las tres Escuelas Secundarias seleccionadas.

El principal propósito de la investigación radica en mejorar la incidencia de la Gestión Escolar en los procesos educativos de las Secundarias de la Zona Escolar XXVI de la delegación Cuahatemoc, que pertenece a la Dirección Operativa No. 4. La vulnerabilidad de la problemática planteada reside en la posibilidad de proponer medidas que ayuden a la veraz aplicación de procesos gestivos en las Escuelas Secundarias de la zona con el fin de mejorar los índices de calidad. Algunos de los objetivos particulares derivarán en esclarecer aspectos específicos como:

1. Indagar si la Gestión Escolar en la Escuela Secundaria se ha orientado hacia la mejora de la calidad de los procesos educativos, así como la racionalidad de las organizaciones y colegiados.
2. La motivación de los cuerpos docentes y su nivel de conocimiento e involucramiento con la gestión de sus escuelas.
3. Las características de la capacitación a directivos para la implementación de acciones gestivas.
4. Explicitar la importancia del papel directivo en los procesos gestivos y de calidad.

5. Denotar la cultura de la planeación en los planteles escolares, el uso y racionalidad del Proyecto Escolar como un instrumento de planeación innovadora y de cambio prospectivo.
6. La racionalidad de calidad por los actores inmersos en la comunidad escolar contrastada con la demanda del SEM y las instituciones internacionales.

Estos objetivos pretenden ser alcanzados y potenciados por el hallazgo de los instrumentos de esta investigación.

5.3 Metodología

De acuerdo con los objetivos planteados, el tipo de investigación que se llevó a cabo es de corte tanto cuantitativo como cualitativo a través del método de estudio de caso y la observación directa, la adopción de esta perspectiva respondió a la necesidad de hacer una investigación sistemática sobre unidades específicas de educación secundaria, a partir de la descripción, análisis e interpretación de hechos existentes, principalmente de los procesos cotidianos de la Gestión Escolar en Escuelas Secundarias Diurnas.

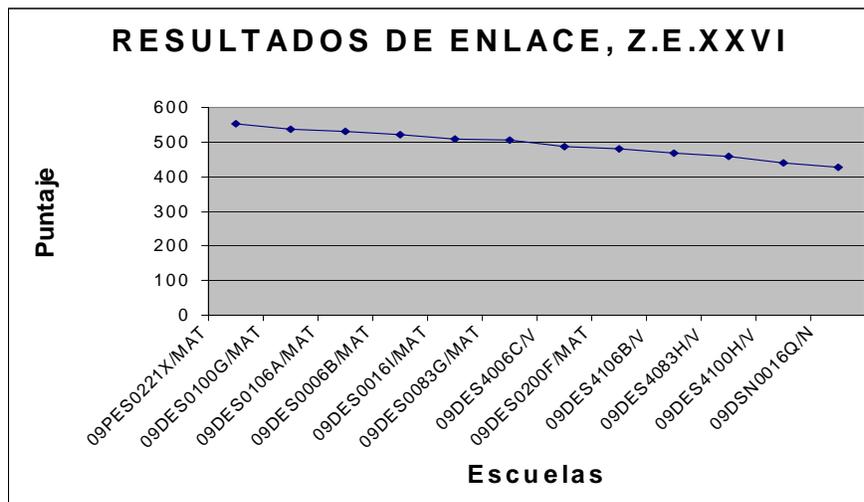
El foco de atención estará centrado tanto en la figura directiva como en los docentes, detectando en el primer caso sus competencias profesionales y el estilo de dirección que pone en juego, siendo indispensable determinar si conoce la importancia de la Gestión Escolar y Pedagógica, estos datos serán triangulados con la información que arroje el muestreo del total de docentes, comentando relaciones entre los órganos de funcionamiento y participación de la escuela secundaria, los enfoques y nociones de planeación y gestión que permean la realidad del contexto escolar.

Además de vincular esta información con los rasgos que denotan calidad en los procesos educativos, obtenidos por medio de estadísticas, y entrevistas dirigidas a una muestra de padres y alumnos, estableciendo la racionalidad de calidad que subyace en la comunidad.

5.4 Muestra

La muestra será intencionada¹³⁷ para determinar los planteles que estarán dentro del ejercicio de investigación, tomando en cuenta los listados de aprobación, aprovechamiento y eficiencia terminal del ciclo 2006-2007, teniendo también como referente la incorporación de las escuelas de la zona al Proyecto de Escuelas de Calidad y los resultados de la prueba de ENLACE. Seleccionando del total, tres escuelas, de alto puntaje, dos incorporadas y una no incorporada al Proyecto de Escuelas de Calidad, para así determinar los rasgos y consideraciones que denomina el sistema como calidad. Por otro lado se tomará la totalidad de las plantillas para la encuesta inicial y una muestra del 10% de la población de padres y alumnos para la entrevista. Finalmente se enriquecerá con las observaciones cualitativas de aspectos que logre apreciar de la dinámica contextual y se incluya como parte del análisis situacional de los planteles. A continuación los listados estadísticos que fueron utilizados para sacar la muestra intencionada de los tres planteles a ser estudiados.

Gráfica No. 1



Fuente: Elaborado en base de los resultados de la prueba ENLACE 2006.

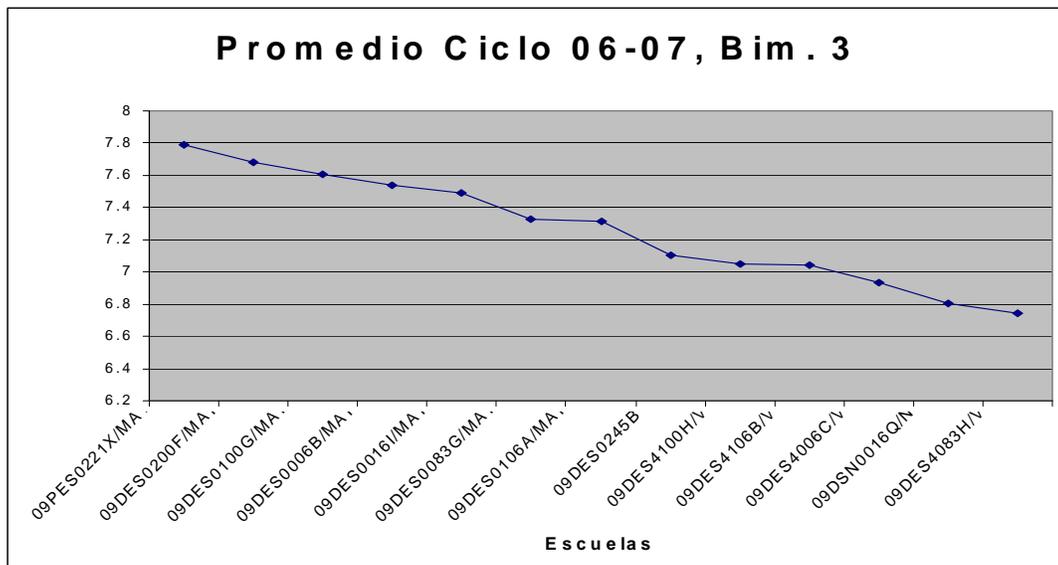
¹³⁷ También recibe el nombre de sesgado. El investigador selecciona los elementos que a su juicio son representativos, lo que exige un conocimiento previo de la población que se investiga.

Cuadro No. 16

<i>CLAVE</i>	<i>T</i>	<i>NOMBRE</i>	<i>PUNTAJE</i>	<i>PEC</i>	<i>DESER.</i>	<i>REPROB.</i>
<i>09PES0221X</i>	<i>M</i>	<i>MARIA ERNESTINA LARRAINZAR</i>	552.9	N	7%	0%
09DES0100G	M	LUIS DE CAMOENS	536.94	N	0%	12.90%
09DES0106A	M	ANTONIO BALLESTEROS USANO	530.1	S	9%	12.90%
09DES0006B	M	CARLOTA JASO	522.79	N	9.30%	17.70%
09DES0016I	M	PEDRO DIAZ	510.46	N	9.30%	25.60%
09DES0083G	M	PRESIDENTE VALENTIN GOMEZ FARIAS	506.13	S	8.70%	19.10%
09DES0245B	M	ANGEL TRIAS ALVAREZ	NO	S	29.60%	6
09DES4006C	V	CARLOTA JASO	486.93	N	22.40%	33.30%
09DES0200F	M	GRAL. AUGUSTO C. SANDINO	480.63	N	15.90%	18.90%
09DES4106B	V	ANTONIO BALLESTEROS USANO	467.59	S	8.60%	36.50%
09DES4083H	V	PRESIDENTE VALENTIN GOMEZ FARIAS	457.53	S	12.10%	42.70%
09DES4100H	V	LUIS DE CAMOENS	439.96	N	18.70%	21.90%
09DSN0016Q	N	CEDROS DEL LIBANO	427.65	S	0%	27.30%

Fuente: Resultados de ENLACE 2006

Gráfica No. 2



Fuente: Elaborado en base a los promedios del 3er bimestre del ciclo 06 – 07

Cuadro No. 17

CCT	PROM 05-06 BIM 3	%APRO 05-06 BIM 3	%REP 05-06 BIM 3	PROM 06-07 BIM 3	%APRO 06-07 BIM 3	%REP 06-07 BIM 3
<u>09PES0221X/MAT</u>	7.631	89.5	10.49	7.789	87.38	12.61
09DES0200F/MAT	7.602	87.93	12.06	7.682	87.31	12.68
09DES0100G/MAT	7.541	83.86	16.13	7.609	84.99	15
09DES0006B/MAT	7.378	85.5	14.49	7.539	89.53	10.46
09DES0016I/MAT	7.303	80.26	19.73	7.488	81.04	18.95
09DES0106A/MAT	7.37	86.28	13.71	7.311	87.34	12.65
09DES0083G/MAT	7.219	84.106	15.89	7.325	82.91	17.08
09DES4100H/V	7.15	80.48	19.51	7.051	75.84	24.15
09DES0245B	6.877	78.79	21.2	7.106	79.68	20.31
09DES4106B/V	6.515	68.84	31.15	7.04	84.32	15.67
09DSN0016Q/N	6.664	83.44	16.55	6.804	83.45	16.54
09DES4006C/V	6.842	71.24	28.75	6.932	78.38	21.61
09DES4083H/V	6.342	64.47	35.52	6.743	74.9	25.09

Fuente: Coordinación Sectorial de Educación Secundaria Subdirección de Integración Programática Departamento de Evaluación del Servicio. Unidad de SIIES. Consulta de evaluación por escuela

Al quedar establecidas estas características se determina, que la mejor escuela de la zona es la secundaria 221, Maria Ernestina Larrainzar, sin embargo es importante denotar que esta es la única escuela particular, no incorporada al PEC, por lo que no es posible el muestro de esta institución, las siguientes escuelas que cuentan con las características requeridas son:

- Esc. Sec. Dna. T. M. No. 100, Luis de Camoens, en vías de incorporación.
- Esc. Sec. Dna. T.M. No. 106, Antonio Ballesteros Usano, incorporada al PEC.

- Esc. Sec. Dna. T.M. No. 83, Presidente Valentín Gómez Farias, incorporada al PEC.

La investigación de campo se realizó por medio de encuestas, así como de la observación directa. El acercamiento a las instituciones se hará por medio de la Dirección Operativa No. 4 en el que se presentará la propuesta de trabajo y se solicitará el permiso correspondiente para entrar en dichas escuelas, cubriendo un horario los días lunes de 08:00 a 13:40 hrs. y los martes y jueves de 11:00 a 13:40hrs, durante esta temporalidad se realizarán los instrumentos a la muestra determinada de octubre a diciembre del 2008.

Los cuestionarios se realizaron de preguntas cerradas, en los cuales tendrán que contestar a partir de sus experiencias sobre el funcionamiento de la secundaria. La muestra de profesores esta determinada por el total de profesores , al igual que en su caso el numero de directivos, teniendo los siguientes resultados:

Cuadro No. 18

	Directivos	Maestros
Esc. Sec. Dna. No. 100	2	45
Esc. Sec. Dna. No. 106	1	33
Esc. Sec. Dna. No. 83	2	35

Fuente: Estadísticas y listas de personal de cada escuela.

Se llevaron a cabo entrevistas a alumnos y padres con la intención de recabar información complementaria a la obtenida en las observaciones y cuestionarios.

En el caso de la muestra de alumnos y padres se solicitó el número total de población que atendían, de la que se determinó una muestra del 10% por medio del programa de pruebas estadísticas STATS V.2, con los siguientes resultados:

**Esc. Sec. Dna. T. M. No. 100, Luis de Camoens.
Tamaño de la muestra.**

Tamaño del universo: 516

Error máximo aceptable: 10
Porcentaje estimado de la muestra:10
Nivel deseado de confianza: 95
Tamaño de la muestra:32. 4150

Números aleatorios: 365, 276, 300, 150, 156, 400, 8, 393, 421, 366, 24, 214, 446,
408, 193, 497, 450, 30, 490, 188, 271, 396, 28, 306, 242, 154, 322, 335, 137, 145,
429, 426.

**Esc. Sec. Dna. T.M. No. 83, Presidente Valentín Gómez Farías.
Tamaño de la muestra.**

Tamaño del universo: 303
Error máximo aceptable: 10
Porcentaje estimado de la muestra:10
Nivel deseado de confianza: 95
Tamaño de la muestra:31.1225

Números aleatorios: 214, 162, 176, 88,92, 235, 5, 231, 247, 215, 14, 126, 262,
240, 114, 292, 295, 18, 288, 111, 160, 233, 17, 180, 143, 91, 189, 197, 80, 85, 252

**Esc. Sec. Dna. T.M. No. 106, Antonio Ballesteros Usano.
Tamaño de la muestra.**

Tamaño del universo: 390
Error máximo aceptable: 10
Porcentaje estimado de la muestra:10
Nivel deseado de confianza: 95
Tamaño de la muestra:31.8339

Números aleatorios:322, 230, 385, 356, 89, 272, 383, 96, 209, 42, 390, 264, 7,
225, 40,41, 312, 111, 18, 116, 149, 118, 370, 383, 157, 109, 63, 64, 253, 160, 161,
278.

La aplicación se realizó por medio de las listas de grupo, determinando en números consecutivos desde primero a tercero con los anteriores números aleatorios, el procedimiento previo acuerdo con las autoridades de cada escuela fue conjuntar a los alumnos en el aula de usos múltiples para la aplicación de los

cuestionarios, además de proporcionar a los mismos la encuesta destinada a padres de familia, la cual reintegraron al día siguiente.

Así mismo se revisaron los siguientes documentos internos: Proyecto Escolar y bitácoras de los órganos de participación social, con la intención de verificar la congruencia entre estos y la práctica escolar cotidiana.

Todos los instrumentos se aplicaron siempre con la autorización de los directivos y de los demás componentes de la comunidad escolar involucrados, previendo no interrumpir con las actividades escolares diarias.

La *vulnerabilidad* de la problemática reside en la posibilidad de proponer mejoras que se puedan constituir en un modelo de Gestión para las Escuelas Secundarias que se generalice por medio la Inspección de la Zona Escolar.

5.5 Contexto

La Dirección Operativa No. 4, se encuentra en la Zona Escolar XXVI que atiende a la delegación Cuahtemoc y Azcapotzalco, ubicándose en esta primera, en el Eje Central Lázaro Cárdenas No. 302, Unidad Nonoalco Tlatelolco, C.P. 06900.

En la delegación Cuauhtémoc hay en la actualidad 34 colonias y “... colinda al norte con la Delegación Azcapotzalco y con Gustavo A. Madero. Al sur colinda con las delegaciones Iztacalco y Benito Juárez. Al poniente con Miguel Hidalgo y al oriente con la Delegación Venustiano Carranza.”¹³⁸

Se considera cuna histórica de la ciudad, correspondiente a la zona centro de Distrito Federal. Para el siglo XVI se hace notoria la influencia de la arquitectura europea, “... caracterizada por grandes construcciones que albergaron a la primera Universidad en América, la primera imprenta, el Arzobispado, Casa de Moneda, Academia de Artes, Palacio de Minería, sólo por mencionar algunos”.¹³⁹

¹³⁸ http://www.cuauhtemoc.df.gob.mx/geografia/mapa_cuauhtemoc.html

¹³⁹ Ibid.

La actual zona centro se encuentra dispuesta entre diferentes contextos, zonas habitacionales de clase media baja y la actividad económica se desarrolla desde la pequeña industria hasta el comercios diversos giros. Las escuelas seleccionadas se encuentran en las siguientes ubicaciones:

- Escuela Secundaria Diurna No. 106 “Antonio Ballesteros Usano”, Manuel González No. 32, Col. Tlatelolco, C.P. 06900.
- Escuela Secundaria Diurna No. 83 “Presidente Valentín Gómez Farías”, Lerdo No. 242, Unidad Nonoalco Tlatelolco, C.P. 06900
- Escuela Secundaria Diurna No. 100 “Luis de Camoens”, Av. Río Consulado 1553 Col. Peralvillo, C.P. 06220

5.6 Instrumentación.

Las características de Gestión están determinadas por las observaciones, encuestas, entrevistas y revisiones de la documentación interna que regula las actividades escolares, apegándose al siguiente esquema de trabajo y análisis de variables que se detallará más adelante.

Cuadro No. 19

GESTIÓN ESCOLAR Y PEDAGÓGICA	VARIABLE	METODO	IINDICADORES	FUENTE
Planeación	Proyecto Escolar	Encuesta, observación y Entrevista	1.-Los proyectos escolares son acordes con la misión institucional. 2.-Diagnóstico previo que explicita las necesidades plasmadas en el proyecto. 3.-El proyecto sea conocido y manejado por la comunidad escolar. 4.-Se utiliza para la asignación de recursos. 5.-El personal participó en su elaboración y se compromete a llevarlo a cabo. 6.-Se promueve la participación de los padres de familia en el proyecto escolar. 7.Se conoce y manejan distintos tipos de planeación.	Docentes y directivos, y revisión de documentación respectiva.

Capítulo V. Metodología de la investigación.

			8. Tipos de planeación 9. Participación y toma de decisiones	
	Autofinanciamiento	Encuesta y observación.	1.-Existen procedimientos adecuados para el manejo y estructuración de las finanzas. 2.-Su estructuración se refiere a la planeación del proyecto. 3.-Búsqueda de financiamiento privado de la comunidad. 4.-Uso eficaz y pertinente de los recursos	Directivos
Organización	Órganos Colegiados	Encuesta y observación	1.-Se realiza de acorde a normatividad. 2.-Funcionamiento de acorde a objetivos de la institución. 3.-Cumplen eficientemente sus funciones. 4.-Sus funciones son solo académicas. 5.-Notifican a los directivos de avances o acciones resultado de este trabajo. 6.Se propicia la participación de los integrantes de la comunidad	Docentes.
Liderazgo	Liderazgo Directivo	Encuesta y observación.	1.-Motivación docente 2.-Capacidad de organización 3.-Tipo de liderazgo 4.-Aplicación de gestión escolar 5.-Revisión y seguimiento de procesos de planeación y evaluación institucional.	Directivos y docentes
Gestión Escolar y Pedagógica.	Apoyo Técnico Pedagógico	Encuesta y observación	1.-Conocimiento del modelo pedagógico y de gestión. 2.-Preparación profesional docente. 3.-Liderazgo pedagógico. 4.-Fomento de valores éticos de la práctica docente. 5.-Fomento de la vida colegiada. 6.-Disponibilidad de recursos didácticos. 7.-Supervisión de la calidad de los servicios educativos 8.-Atención a peticiones docentes y de padres y alumnos. 9.-Apoyo pedagógico individual y en juntas de evaluación. 10.-Apoyo pedagógico de la Inspección de zona.	Directivos

Fuente: Elaboración propia en base a Rojas Soriano.

Los instrumentos se detallan a continuación divididos en las fuentes descritas: docentes, directivos, padres y alumnos, además de encontrarse

incluidos en la parte de anexos. Se realizó con dichos instrumentos un piloteo inicial, para proseguir con el levantamiento de información, análisis y discriminación de datos significativos para la investigación:

- La encuesta de docentes se divide en las variables mencionadas con anterioridad, iniciado por el cuestionamiento sobre la actividad directiva, donde se hace énfasis en los enfoques de planeación, gestión y tipo de liderazgo; continúa con aspectos de la práctica, los procesos y productos de la labor docente en aspectos de gestión, órganos de participación y calidad.
- La encuesta a directivos inicia por preguntas sobre el apoyo y vinculación que tienen con el supervisor de zona; sus prácticas, procesos y productos, denotando la planeación, gestión y calidad; se les cuestiona sobre los docentes, padres y alumnos, en cuanto al trabajo de los órganos de participación, planeación y nociones de calidad.
- La entrevista a los alumnos, se dirige a las variables de calidad, liderazgo docente y directivo; y órganos de participación.
- La entrevista con los padres de familia, está direccionada a las percepciones de calidad, conocimiento de estándares y pruebas externas de eficiencia; y órganos de participación social.

CAPÍTULO VI

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE

DATOS.

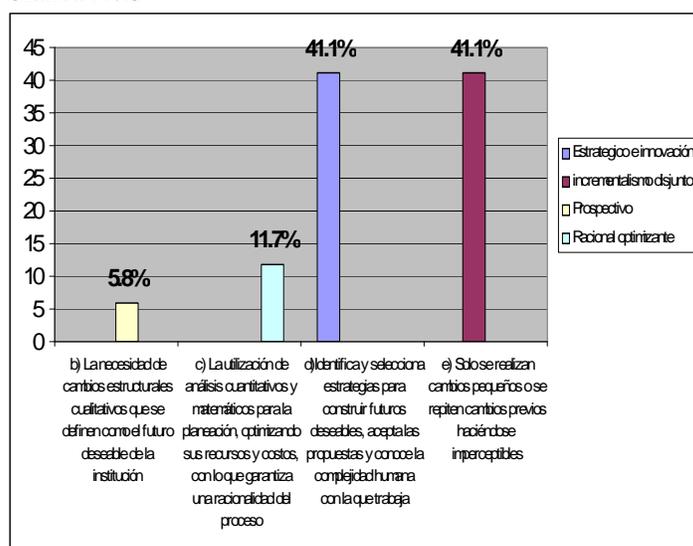
6.1 Recopilación de datos.

En este siguiente apartado me sirvo realizar la interpretación de resultados de la Escuela Sec. Dna. No. 100 T.M., Luis de Camoens que es la escuela que se detectó como la de mayores índices de aprovechamiento, posteriormente se contrastará con las otras dos escuelas de la muestra, dividiendo y llevando a cabo el cruce de información de las principales variables de la investigación.

6.2 Gráficas y análisis del muestreo.

6.2.1 Encuesta a docentes

Gráfica No.3



Fuente: Pregunta No. 1 del instrumento aplicado a docentes: Considera que la práctica directiva utiliza y conoce los enfoques y tipos de planeación, esto se denota en:

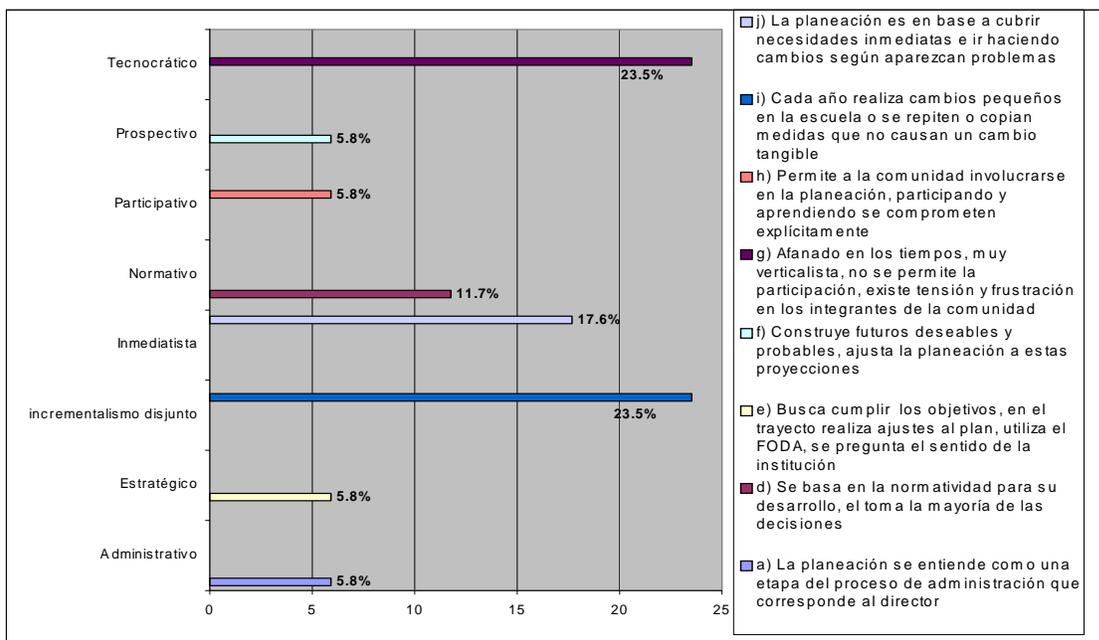
las mismas acciones, lo que pareciera pasar por una situación imperceptible, en suma, se puede ver que los directivos conocen y manejan el discurso de la planeación estratégica, pero su actuar se refiere al reactivismo, e incrementalismo disjuntivo.

A través de la pregunta dos se puede demostrar que nuevamente el porcentaje más alto de consideraciones sobre las acciones que lleva a cabo el director en su planeación apunta a un reactivismo, un incrementalismo disjuntivo, aunque también exista una visión Tecnócrata, técnica de su actuación, con igual porcentaje de apreciación, 23.3%. Es importante señalar de las muy variadas

Se muestra que existen dos racionalidades que prevalecen, la dirección de la escuela conoce el trabajo estratégico, lo que se identifica en un 41%, pero en contraste el número de porcentaje de los docentes refiere que aun cuando existe esta noción la planeación que se lleva a cabo es sólo para realizar cambios pequeños o repetir

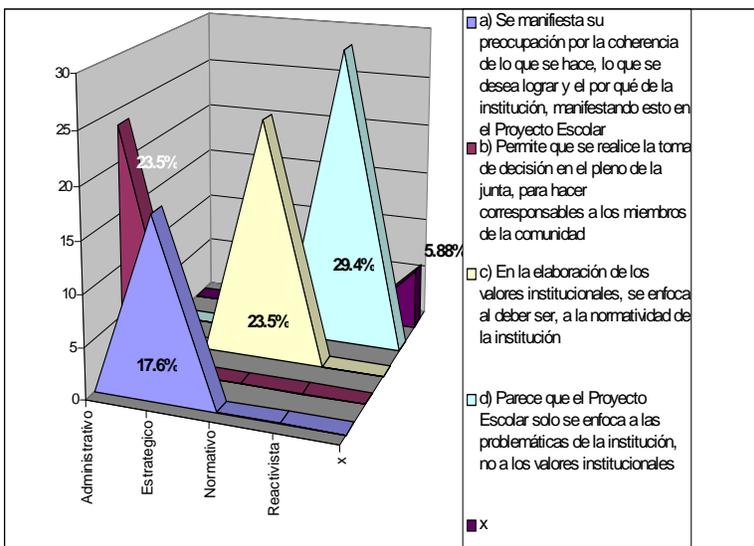
apreciaciones, los dos siguientes porcentajes muestran una tendencia inmediatista y normativa. En la gráfica se observan estos dos campos, el Tecnocrático y el Incrementalismo disjunto como los más altos.

Gráfica No. 4



Fuente: Pregunta No. 2 del instrumento aplicado a docentes: ¿Qué acciones de planeación caracterizan a la dirección actual?

Gráfica No. 5

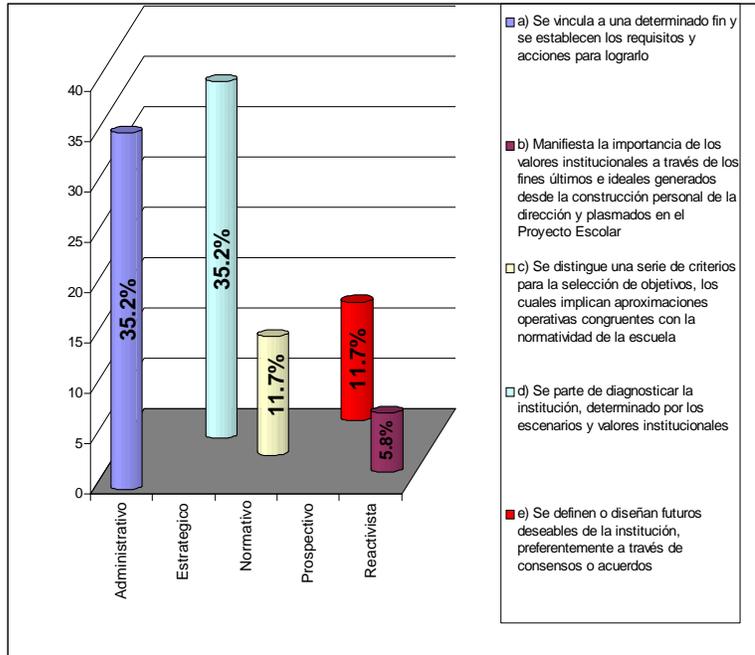


Fuente: Pregunta No. 3 del instrumento aplicado a docentes: A través de cual de las siguientes características la dirección promueve los valores institucionales en el Proyecto Escolar.

La pregunta número tres da cuenta de que el Proyecto Escolar no está fomentando la cohesión y valores institucionales que se deben ejercitar por medio de este trabajo colectivo, obedece más bien a la solución de problemas inmediatos, como se manifiesta en los anteriores resultados un tipo de planeación

reactivista. Los profesores no perciben una visión axiológica conjunta, más bien una cotidianidad que se construye a partir de las prácticas de convivencia, lo cual limita el sentido del Proyecto Escolar como forma de cohesión.

Gráfica No. 6



Fuente: Pregunta No. 4 del instrumento aplicado a docentes: ¿Cuál es la primera actividad que desarrolla la dirección en la planeación anual de la institución?

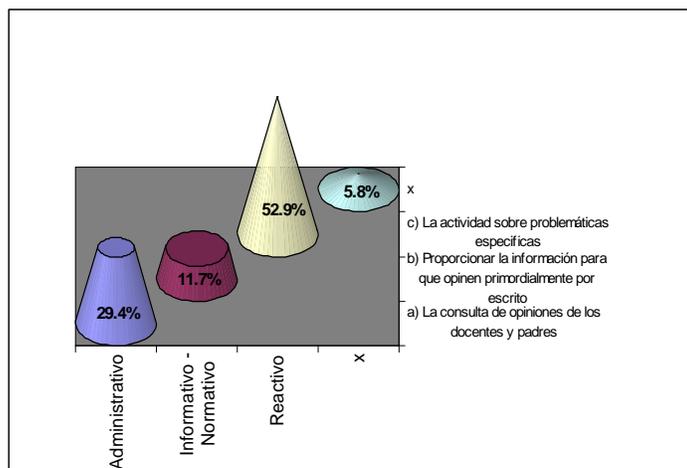
La pregunta cuatro muestra y ratifica la percepción de los docentes con respecto al proceder de los directivos

En referencia a la planeación, dos cifras aparecen iguales en porcentaje, por un lado una vinculación con los términos de la Planeación

Estratégica, y por otro lado una actuación

enfocado a un aspecto administrativo y reactivista.

Gráfica No. 7

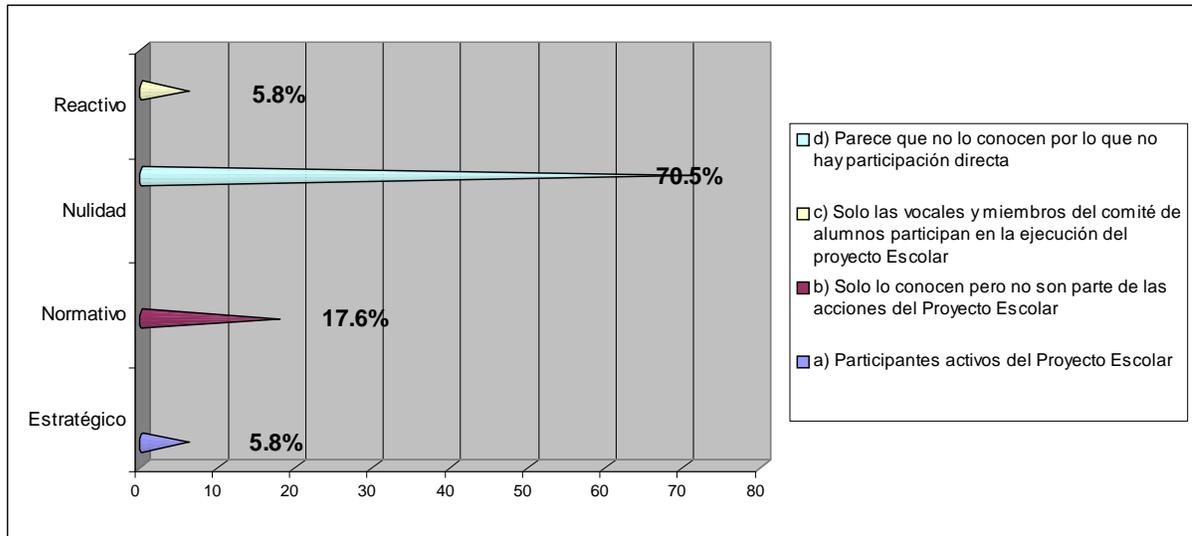


Fuente: Pregunta No. 5 del instrumento aplicado a docentes: La dirección de su institución promueve la participación activa a través de:

Las preguntas cinco y seis muestran nuevamente cómo la participación se centra en actividades para la resolución de un problema, una planeación reactivista; y en segundo lugar la sola injerencia de los profesores y directivos, por lo que se explica que los alumnos y padres no

saben cuál es el Proyecto de la institución.

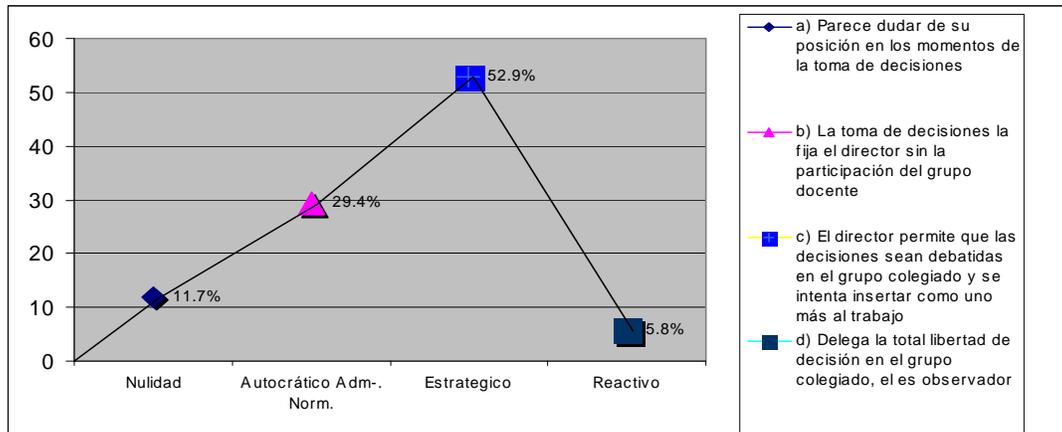
Gráfica No. 8



Fuente: Pregunta No. 6 del instrumento aplicado a docentes: La demás comunidad, padres y alumnos son contemplados en el Proyecto escolar como:

El **tipo de liderazgo** que muestra esta escuela en un 52% es un estilo estratégico, pero es importante destacar que un 29% piensan que es autocrático normativo.

Gráfica No. 9

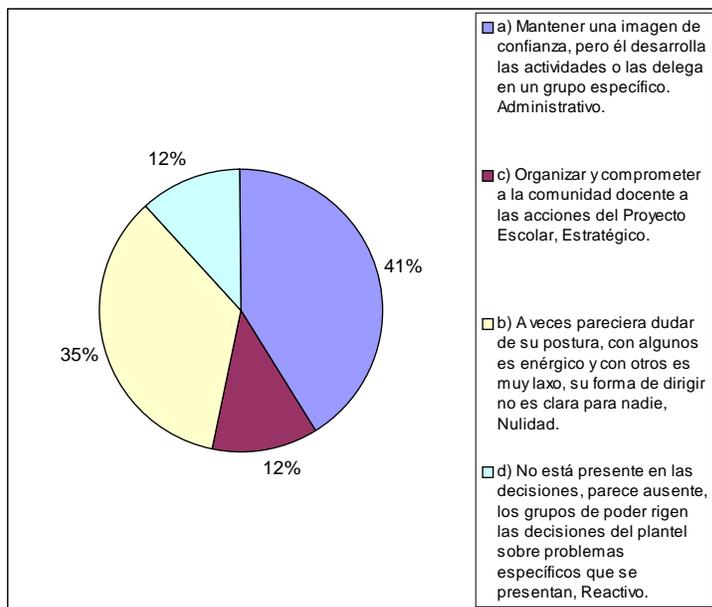


Fuente: Pregunta No. 7 del instrumento aplicado a docentes: El liderazgo directivo en su escuela se expresa cuando:

Al respecto, es importante mencionar que mucho de lo expresado en la primera cifra puede estar vinculado a la presencia o apoyo que la mayoría de los profesores tienen hacia los directivos, y los docentes que parecieran ser

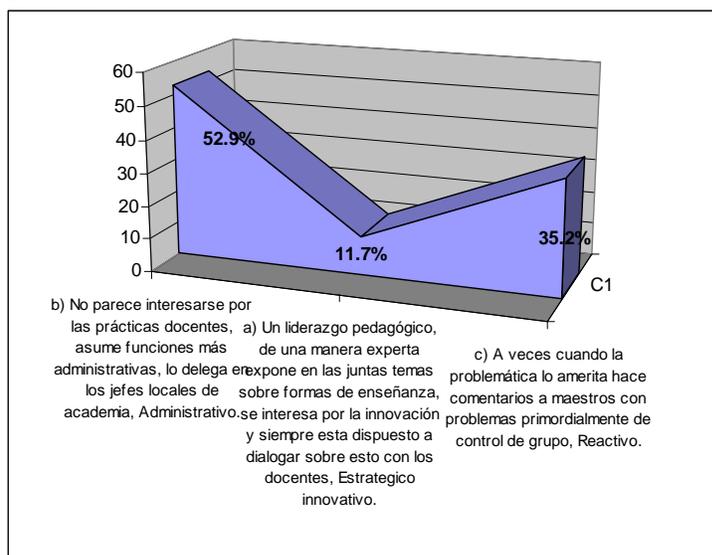
imparciales o contrarios a la dirección la juzgan de verticalista y apegada a la norma.

Gráfica No. 10



Fuente: Pregunta No. 8 del instrumento aplicado a docentes: En el desarrollo de su liderazgo el director logra:

Gráfica No. 11



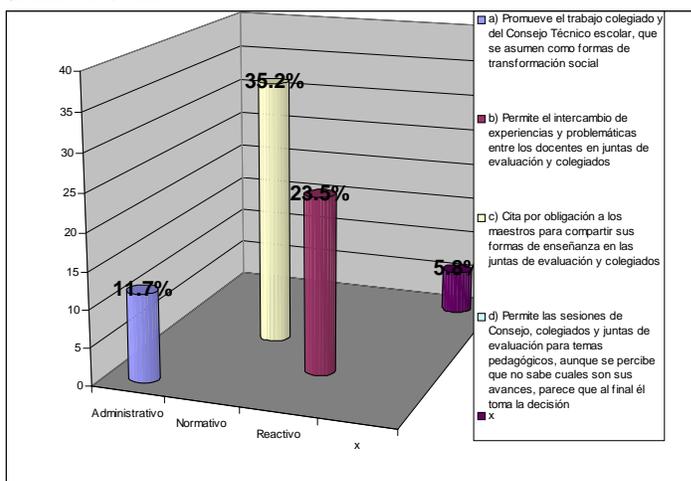
Fuente: Pregunta No. 9 del instrumento aplicado a docentes: La dirección mejora la práctica docente a través de:

maestro en particular, casi siempre con tintes de control grupal.

A través de estas dos preguntas se puede denotar que la percepción de liderazgo estratégico que se tiene más bien obedece a un afán de control administrativo, donde el director delega las responsabilidades a grupos específicos de trabajo.

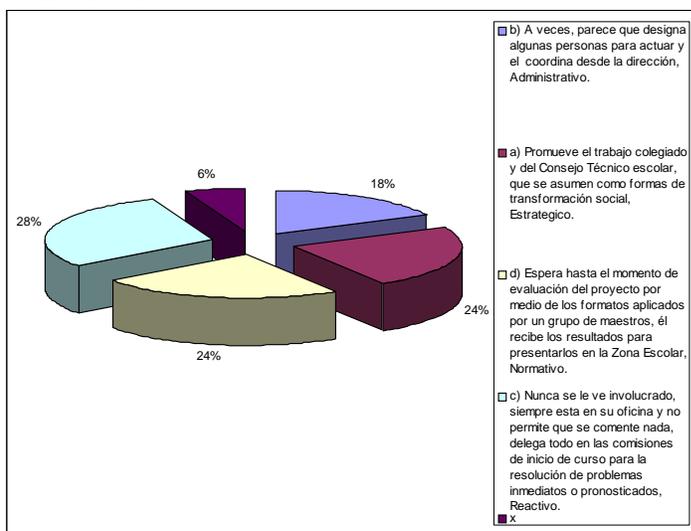
Incluso es importante resaltar que el siguiente porcentaje de la pregunta ocho apunta a dudas sobre su actuación en colectivo, y cambia volúblemente de postura dependiendo de estas relaciones de poder establecidas con grupos específicos; en la siguiente pregunta, en el segundo porcentaje asume la situación reactivista de relación con los profesores, llamada de atención hacia un

Gráfica No. 12



Fuente: Pregunta No. 10 del instrumento aplicado a docentes: La dirección en función del trabajo colegiado se caracteriza por:

Gráfica No. 13



Fuente: Pregunta No. 11 del instrumento aplicado a docentes: La dirección con respecto a la planeación y su aplicación diaria se caracteriza por:

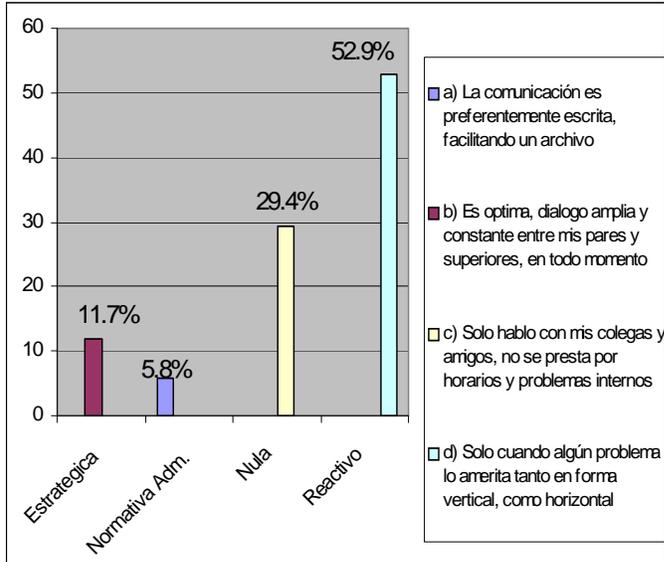
involucra, delega las tareas y se concentra en aspectos administrativos.

Los porcentajes que anteceden a este resultado muestran nuevamente una percepción de conocimiento de la planeación estratégica, pero por otro lado y en igual cifra un afán normativo.

En cuanto al **trabajo colegiado** ninguna de las opciones seleccionadas denotó una gestión o planeación estratégica, la selección de ésta, se caracterizó nuevamente por apearse a la norma, citar por cumplir, los profesores no tienen conciencia de la importancia de estos espacios de disertación y van a ellos para llenar el requisito, el porcentaje que le antecede nos permite ver el afán reactivista de las sesiones, que se organizan en torno a la solución de problemas inmediatos. En su aplicación la planeación se ve nuevamente involucrada con acciones reactivas, donde incluso existe la percepción de que el directivo no se

Capítulo VI. Resultados y análisis de datos.

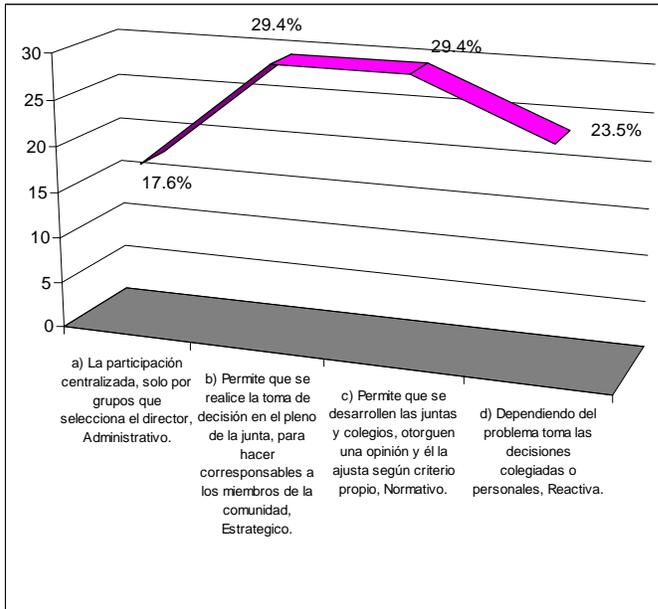
Gráfica No. 14



Fuente: Pregunta No. 12 del instrumento aplicado a docentes: Existe una comunicación organizacional abierta tanto horizontal como vertical que se expresa en:

En cuanto a la comunicación organizacional vuelve a mostrarse la característica reactiva de la forma en que se planea y se actúa, el mayor porcentaje apunta a que solo se establece cuando un problema lo amerita, por lo que se deduce que en la práctica común existe más bien un trabajo individualista y alienado.

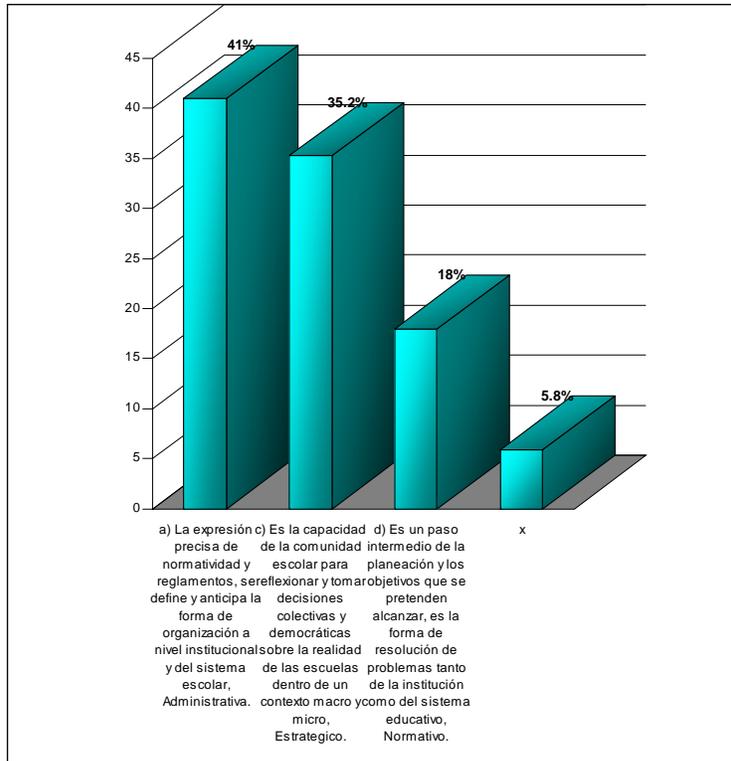
Gráfica No. 15



Fuente: Pregunta No. 13 del instrumento aplicado a docentes: Los directivos en el trabajo de planeación y toma de decisiones

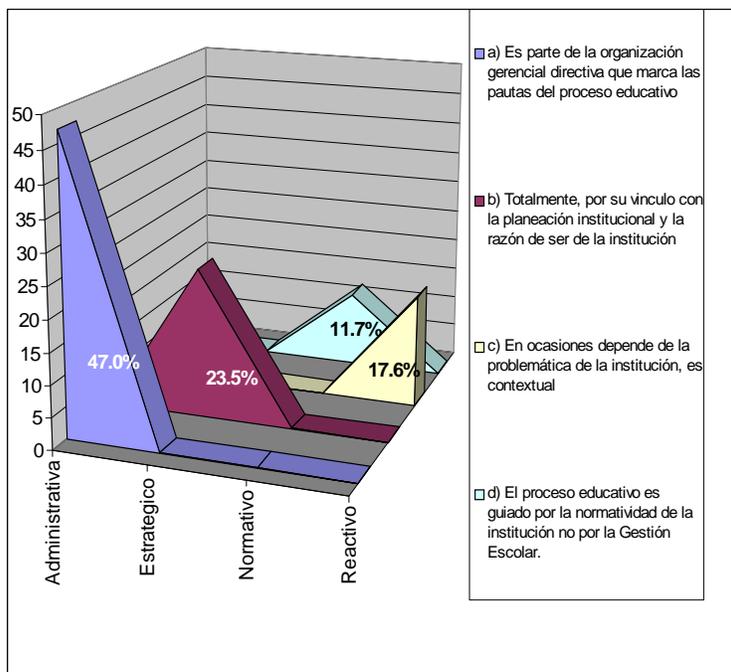
En cuanto a la pregunta sobre la toma de decisiones se vuelven a empalmar la visión o discurso estratégico, con el estilo y actuar normativo.

Gráfica No. 16



Fuente: Pregunta No. 12 del instrumento aplicado a docentes: La Gestión Escolar y Educativa son:

Gráfica No. 17



Fuente: Pregunta No. 15 del instrumento aplicado a docentes: Considera que la Gestión Escolar es importante en el proceso educativo:

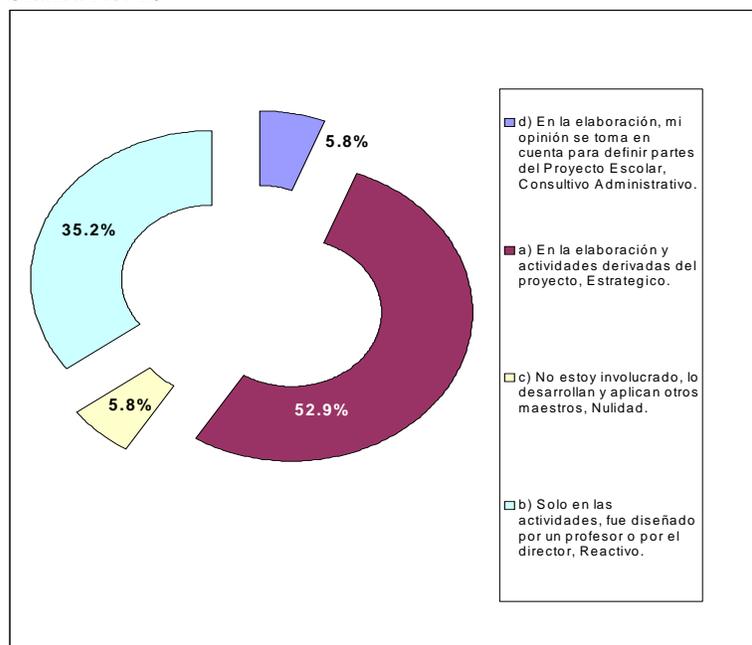
Docentes.

Gestión Escolar.

En cuanto a la definición, un 35% de los docentes saben la terminología, sin embargo aquellos que no saben de qué trata el concepto lo asocian a prácticas administrativas o normativas.

Es por ello que cuando se les cuestiona en cuanto a la importancia del proceso gestivo, hacen referencia al aspecto administrativo.

Gráfica No. 18

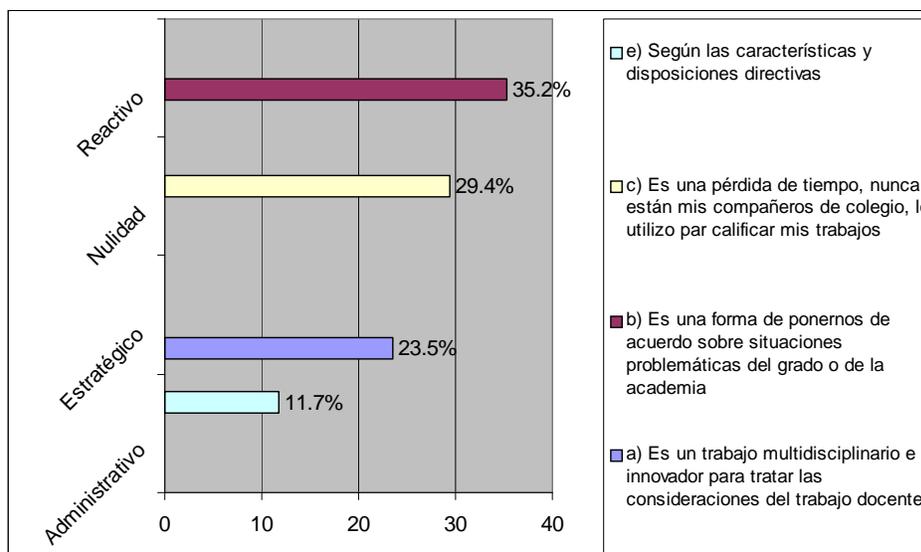


Fuente: Pregunta No. 16 del instrumento aplicado a docentes: ¿Cómo participa en el Proyecto Escolar de su escuela?

En cuanto a su participación en el **Proyecto Escolar**, un 52% afirma sentir que participaron en su elaboración y ser parte de las actividades derivadas, es importante mencionar que el porcentaje siguiente manifiesta un claro desacuerdo en cuanto a la elaboración, ésta instancia se origina del otorgamiento de

pleitesías y participación en base a los grupos de poder, por lo que un 35% de los docentes no se sienten tomados en cuenta y se consideran solo ejecutores del mismo.

Gráfica No. 19

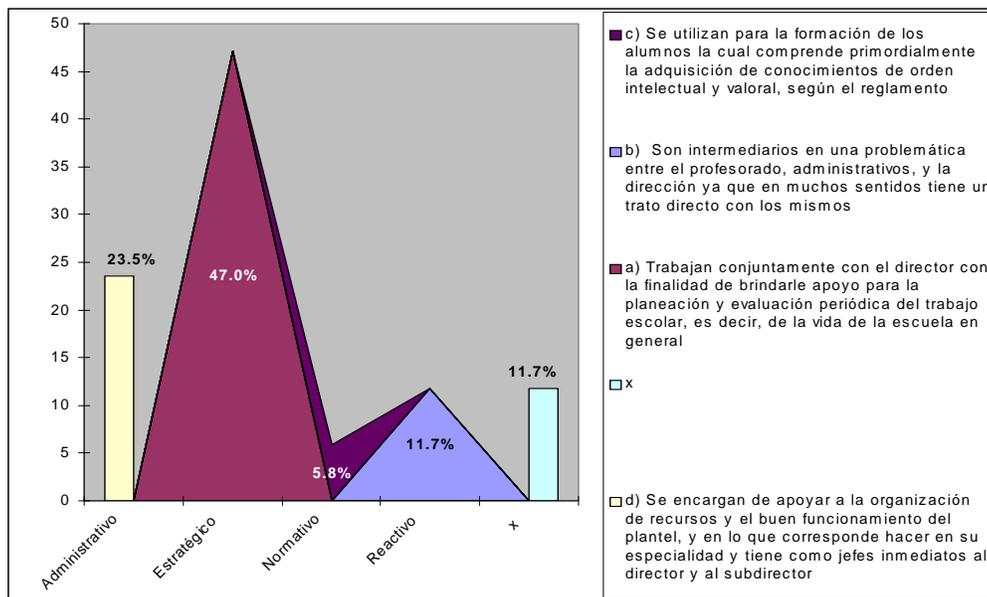


Fuente: Pregunta No. 17 del instrumento aplicado a docentes: ¿Qué carácter considera que tiene el trabajo colegiado en su escuela?

En función del **trabajo colegiado** un 35% comentan usar estos espacios para la resolución de problemas, dando cuenta de un desarrollo reactivista en esta actividad

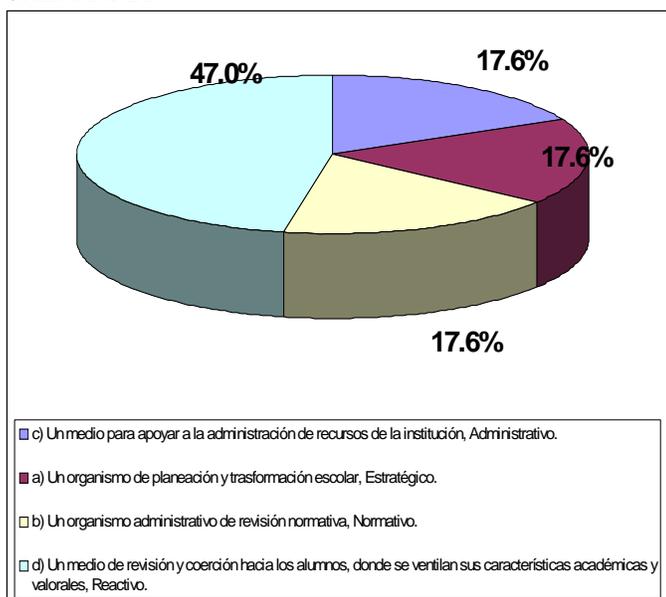
de la planeación de estrategias; por otro lado el siguiente porcentaje incluso comenta que no sirven estas instancias, que son espacios que no se utilizan para lo que fueron creados.

Gráfica No.20



Fuente: Pregunta No. 18 del instrumento aplicado a docentes: ¿Qué son los Órganos de Participación Social para usted?

Gráfica No.21

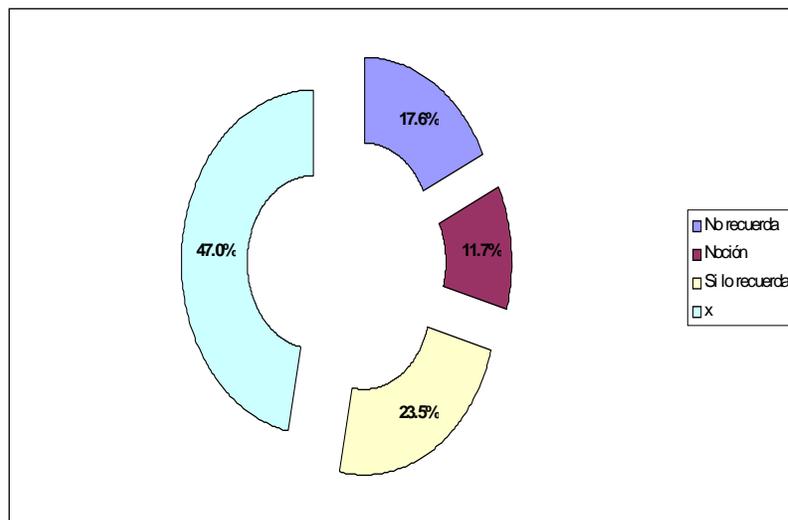


Fuente: Pregunta No.19 del instrumento aplicado a docentes: El Consejo Técnico en su opinión funge en su plantel como:

La plantilla docente en un 47% demuestra saber la terminología y uso gestivo de los **órganos de participación social** con un sentido estratégico, otro 23% parece nuevamente asociarlo más a un aspecto administrativo. Sin embargo se reitera la idea de que aun cuando se maneja un discurso de planeación y gestión de tipo estratégico, en la práctica se realizan

situaciones contrarias, en esta pregunta un 47 % de los profesores consideran que el Consejo Técnico es un medio reactivo de solución de problemas primordialmente de coerción.

Gráfica No. 22



Fuente: Pregunta No.24 del instrumento aplicado a docentes: ¿Cómo se llama el Proyecto Escolar de la escuela donde labora?

Para demostrar qué importancia y real participación tienen los profesores en el **Proyecto Escolar**, se les pidió que proporcionaran el nombre del proyecto actual, al respecto, la mayoría no contestó, por lo que se deduce no saben cuál es.

Un 17% contestaron con toda honestidad que no lo conocen, si sumamos esta cifra y la de mayor incidencia, nos damos cuenta que el 64% de la plantilla en el momento de aplicación que se realizó en el último tercio del ciclo escolar, realmente no saben ni siquiera el nombre. En este aspecto podemos ver cómo son operarios del mismo pero sin una conciencia como tal de la importancia de su aportación, o realmente no aportan ni practican ninguna actividad que ayude a cumplir los objetivos del proyecto, y por ende el Proyecto Escolar se convierte en otro afán normativo y reactivista de la cultura escolar.

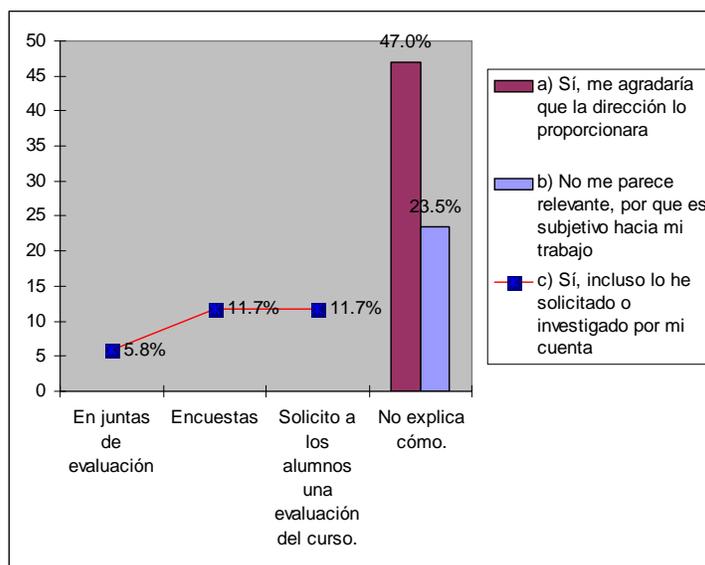
Calidad.

En cuanto a la importancia de saber la opinión de los padres y alumnos de la calidad del servicio, un 47% de docentes opinaron que les agradecería saberla, pero que les sería más propicio que esta opinión fuera recabada por los directivos, además de coincidir en que no les interesa la forma en cómo se recabe esta

información, el porcentaje que antecede a éste, comenta que ya lo hacen ellos mismos por medio de encuestas, juntas o directamente a los alumnos. Por otro lado en la pregunta No. 21, precisa el 82% que el saber esta información mejoraría su práctica docente y su ética profesional.

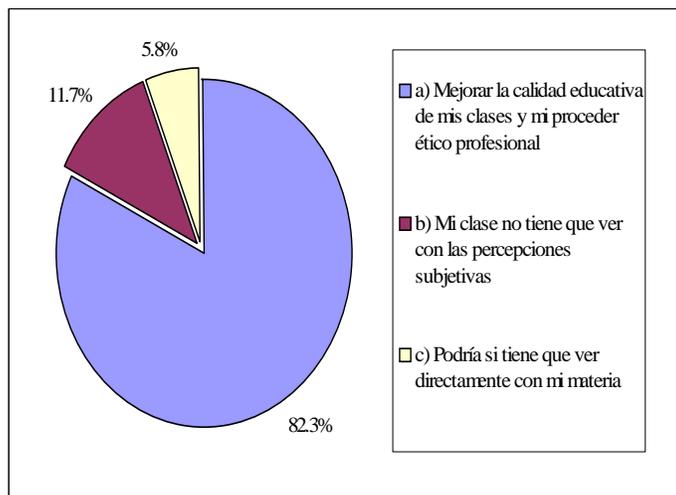
Es importante señalar que otro porcentaje del 11% no acepta la retroalimentación sobre su forma de trabajo, por lo que implica un temor a la rendición de cuentas hacia padres y alumnos.

Gráfica No. 23



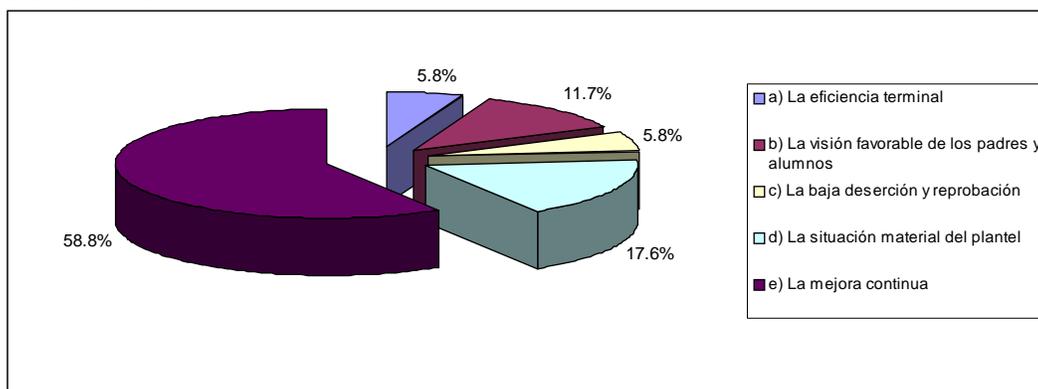
Fuente: Pregunta No. 20 del instrumento aplicado a docentes: ¿Le interesaría saber la opinión de los alumnos y padres sobre calidad de la práctica docente y en general de la institución?.

Gráfica No. 24



Fuente: Pregunta No. 21 del instrumento aplicado a docentes: Considera que el saber esta información podría incidir en:

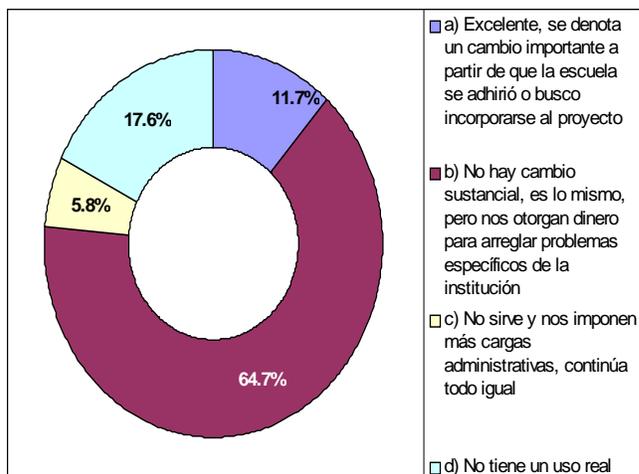
Gráfica No. 25



Fuente: Pregunta No. 22 del instrumento aplicado a docentes: ¿Qué considera es determinante de la calidad del servicio educativo en la institución donde labora?

Como se manejó en la parte teórica de esta investigación, la mejora continua debe ser el parámetro para establecer servicios de calidad educativa, donde encontramos que el 58% de los profesores está conciente de ello. Es importante ver que la segunda opción en porcentaje especifica situaciones de tipo material

Gráfica No. 26



Fuente: Pregunta No. 23 del instrumento aplicado a docentes, Considera al Proyecto de Escuela de Calidad como:

presupuesto otorgado y los términos que requiere cumplir para permanecer en el programa, no existe ningún avance en materia de calidad.

Como se mencionó en las políticas establecidas por el Gobierno Federal para la búsqueda de calidad en los procesos educativos, el programa de Escuelas de Calidad, al cual esta escuela está inscrita, no parece ante la opinión de los docente presentar algún cambio sustancial, más allá de las compras que se realizaron con el

6.2.2 Encuesta a directivos.

A continuación se muestran los resultados derivados de la encuesta a los directivos de la Escuela Secundaria Diurna No.100. En este caso no se utilizó un porcentaje debido a que solo fueron dos encuestados, pero se manejó la comparación de acuerdo a la concordancia y/o discrepancia entre los mismos.

A través de las preguntas No. 1 y 2, los directivos de la institución coincidieron que no existe apoyo por parte de las autoridades de la Zona Escolar, que su relación con ésta es exclusivamente normativa y administrativa.

Con lo que afirman, la falta de una real gestión pedagógica y apoyo teórico en cuanto a la planeación de sus funciones por parte de la Inspección, hacen referencia a una relación de cotejo administrativo que se desarrolla en la inmediatez de la entrega de documentos relacionados con la estadística y administración de la institución.

En referencia a la planeación institucional (preguntas No. 3, 4 y 5), el director manejó un discurso derivado de la teoría, pero es interesante el contraste que expresó la subdirectora en relación a la práctica, donde se contraponen nuevamente un discurso estratégico, con una actividad reactivista.

Nuevamente el discurso de ambas autoridades en referencia al PE (preguntas No. 6, 7 y 8), fue en el sentido estratégico y prospectivo, sin embargo al preguntar sobre la participación de la comunidad, la subdirectora volvió a puntualizar prácticas reactivas y consultivas, sin una real intervención en la toma de decisiones del PE, que por ende se determina a criterio de unos cuantos o definitivamente del directivo.

En cuanto a la concordancia con la filosofía institucional (pregunta No. 9), aun cuando no coincidieron en la misma opción, un directivo la percibe desde un aspecto administrativo y otro desde un reactivismo, lo que demuestra una visión

del colegiado de tipo reactivista. En los resultados de las preguntas No. 10 y 11; y aun cuando el directivo expresó una opinión estratégica, la subdirectora no respondió por comentar que realmente no se lleva a cabo en la institución, lo que reafirma esta instancia o incluso nulidad, a pesar de que se conozca el sentido correcto del trabajo colegiado, solo queda en discurso. Los directivos señalaron problemas de logística para hacer coincidir y vigilar este tipo de trabajo, considerándolo inoperable para las condiciones administrativas y de recursos con los que se cuentan.

A través de las preguntas 12, 13 y 14 concernientes al conocimiento de la planta docente, su evaluación y apoyo a los mismos, coincidieron en que estos aspectos obedecen a las funciones académicas de las escuela, lo cual denota un carácter meramente normativo, ya que no implica usar potencialidades y conocer los perfiles de los maestros para integrarlos a las comisiones o planeación de la institución.

Por otro, lado la evaluación docente del directivo se centró en escuchar las quejas o reclamos que se suscitaron, demostrando su reactivismo ante las problemáticas conductuales o pedagógicas, y pareciera incluso ser más en el sentido de cubrir las apariencias de autoridad o coto de poder ante los padres, que en el sentido mismo de una mejora del servicio o apoyo al maestro. Por su parte la subdirectora se refirió a esta evaluación por la sola entrega de aspectos administrativos bajo la normatividad, estas ideas se vuelven a contraponer con lo que dicen hacer para apoyar a los docentes, ya que explican estar al pendiente de hacer aportaciones metodológicas y didácticas.

Las preguntas que plantearon la función del desarrollo e intervención pedagógica por parte de los directivos hacia los docentes (No. 15, 16 y 17), mostraron nuevamente coincidencia en el discurso estratégico, mencionando un apoyo incondicional al desempeño de los profesores, así como las aportaciones materiales necesarias para su trabajo, sin embargo, la subdirectora subrayó que dicho apoyo se proporciona en función de la solicitud del (los) profesor (es) así

como de la existencia del material, explicando nuevamente un posicionamiento en base a la norma y lo administrativo. Esta postura se reitera al coincidir en que la institución está dispuesta a participar en los concursos y programas, siempre y cuando sea informada y tenga personal que esté dispuesto, lo cual implica que no siempre se participe, demostrando reactivismo o generalmente nulidad, además de no contemplarse en la planeación escolar, ni obtener el prestigio y reconocimiento que esto ameritaría.

Ante la promoción de valores institucionales (pregunta No.18), ambos coincidieron en un discurso estratégico y de gestión por medio de actividades y el ejemplo hacia los demás, pero su postura con respecto a los índices de rezago, reprobación y deserción, así como de los mecanismos de atención a los alumnos y padres (preguntas No. 19 y 20), vuelven a caer en contradicción, en ambos casos, se observó un aspecto administrativo.

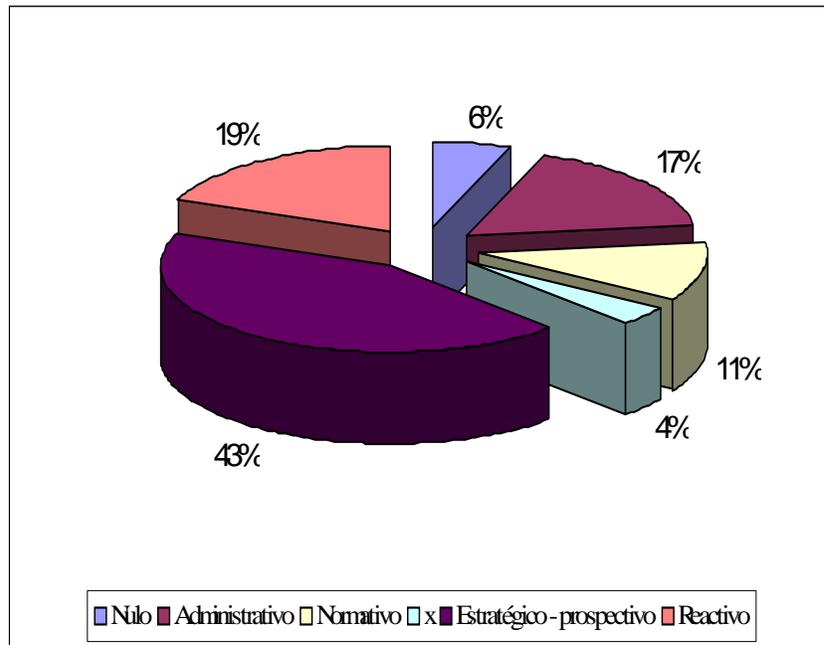
En las preguntas No. 21 y 22 concernientes a la planeación de los profesores y los órganos de participación social, no hubo congruencia en las respuestas de los directivos, en cuanto a la planeación docente el directivo manejó un proceder más administrativo, delegando funciones y teniendo conocimiento a través de los mismos. La subdirectora dijo estar más involucrada y tener una visión más estratégica y de gestión, a través de la indagación de los hechos en los grupos. En la siguiente pregunta el director expresó tener una dinámica estratégica en los órganos de participación social, a lo que la subdirectora contestó como los profesores: que no se trabajan como tal e incluso que en algunos casos ni siquiera están en función.

En las preguntas No. 23, 24 y 25 sobre la percepción de calidad y eficiencia terminal, las respuestas no fueron concebidas en el mismo sentido por ambos directivos, mientras que el director tiene una visión administrativa y reactivista, la subdirectora que ha demostrado ser honesta en su discurso, tiene una visión más estratégica al respecto, cuando incluye a la comunidad y sabe que la calidad depende de la mejora continua.

Posteriormente se les preguntó qué era calidad educativa en la pregunta No. 26, donde nuevamente no concordaron, el director volvió a dar una respuesta en base al discurso estratégico, pero la subdirectora apuntó a aspectos más administrativos y normativos correspondientes a los tiempos y formas de trabajo.

Finalmente podemos concretar en esta última gráfica que la percepción de ambos directivos en un 43% es estratégica – prospectiva, aunque es muy probable que solo sea el discurso que desarrollan a partir de conocimientos teóricos que se reproducen a través del sistema, por que su actuación se apega más al siguiente porcentaje de 19 % de un proceder reactivista.

Gráfica No. 44

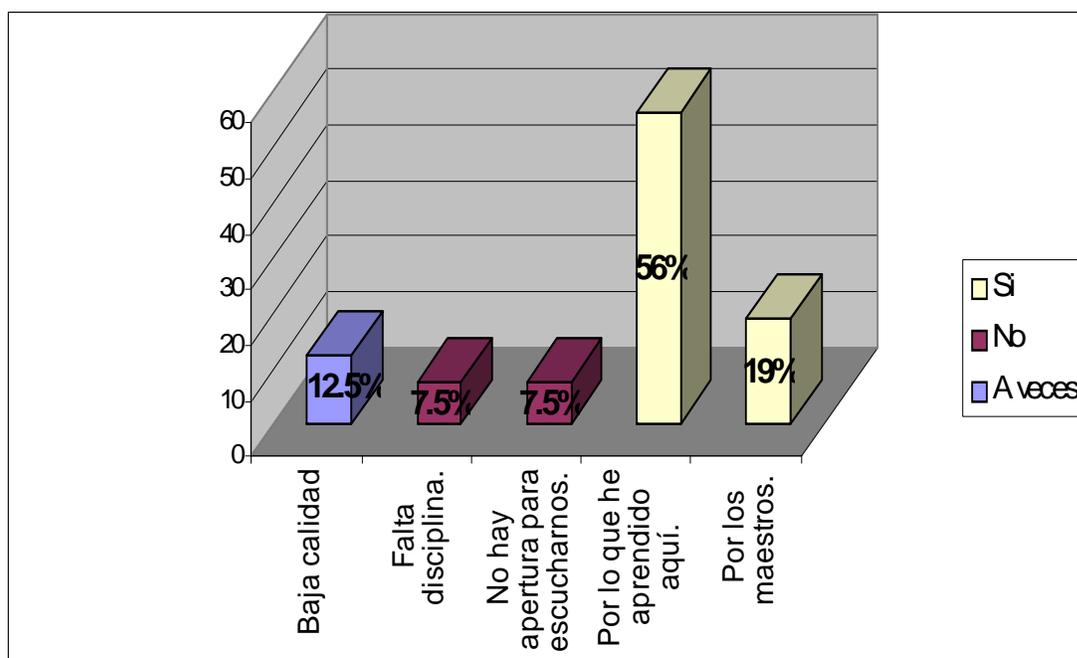


Fuente: Elaborado en base a los resultados de cada pregunta del instrumento aplicado a directivos.

6.2.3 Entrevista a los alumnos.

A continuación se muestran los resultados de la entrevista realizada a una muestra aleatoria de alumnos y padres de la Secundaria Diurna No. 100 entre el 12 y 13 de mayo de 2008, resultados que se contrastaran con las encuestas anteriores.

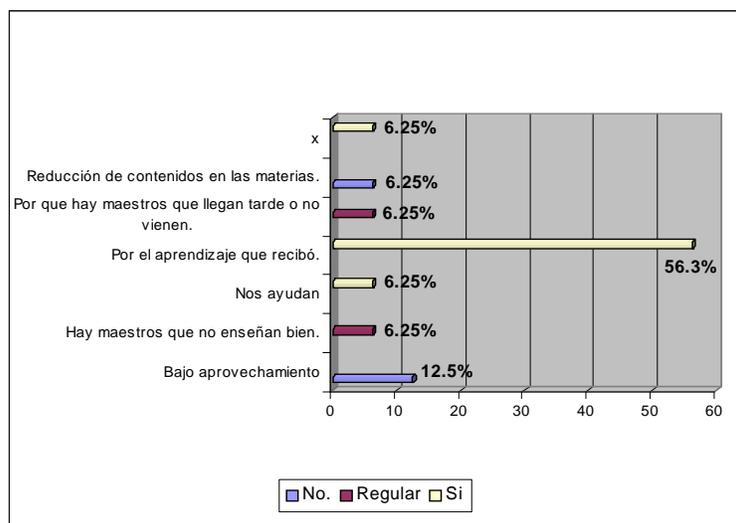
Gráfica No. 45



Fuente: Pregunta No. 1 del instrumento aplicado a alumnos: ¿Te agrada tu escuela?

Un 75% de alumnos contestaron que les agrada la escuela, primordialmente por que valoran lo que han aprendido en la institución y en menor medida porque les agradan los maestros.

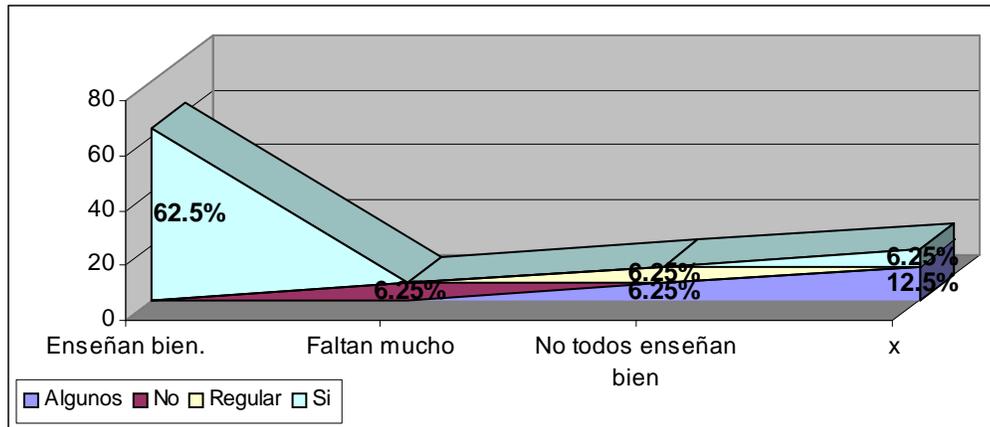
Gráfica No.46



Tienen un perspectiva favorable de la institución en cuanto a la calidad del servicio que reciben, por lo que han aprendido y la ayuda cualitativa de los profesores en problemas personales.

Fuente: Pregunta No. 2 del instrumento aplicado a alumnos.
 Consideras que hay calidad en los servicios educativos que ofrece:

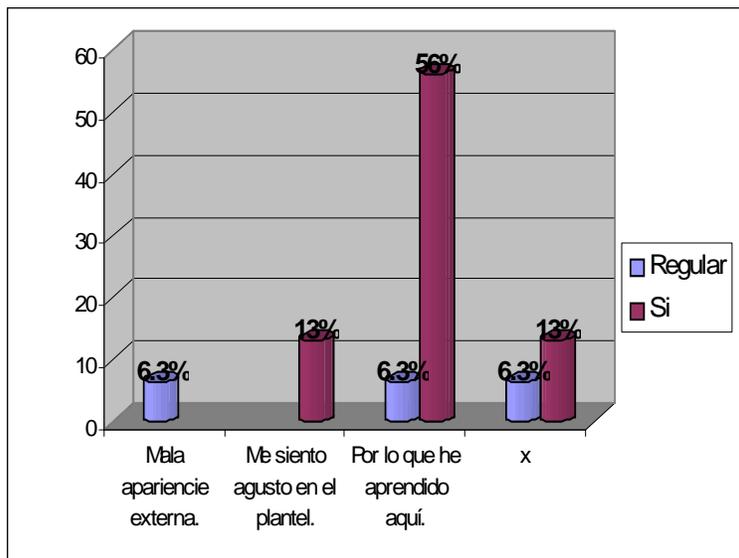
Gráfica No. 47



Fuente: Pregunta No. 5 de la entrevista aplicada a los alumnos, El nivel académico de los profesores lo consideras con calidad:

De igual manera consideran el nivel académico que propician los docentes con la calidad requerida, y por ende dicen sentirse orgullosos de acudir a esta escuela por lo que en ella han logrado aprender, o en su caso porque se sienten agusto en la institución, aludiendo a las relaciones y ambiente que tiene la vida escolar.

Gráfica No. 48

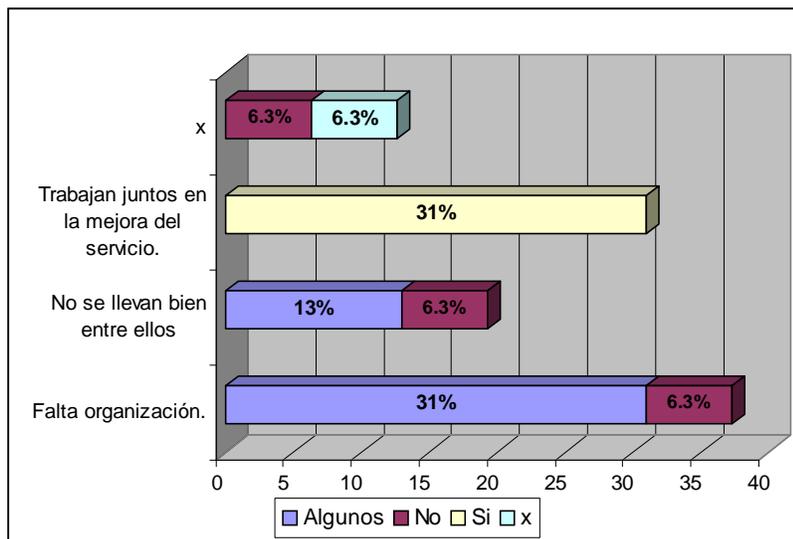


Fuente: Pregunta No. 7 de la entrevista aplicada a los alumnos: ¿Estás orgulloso de asistir a esta escuela?

Se denotan dentro de los porcentajes negativos la falta de compromiso y preparación de algunos maestros y la deficiente imagen estructural del plantel, lo cual implicaría poco cuidado por parte de los directivos en las gestiones pertinentes de reparación y mantenimiento del mismo.

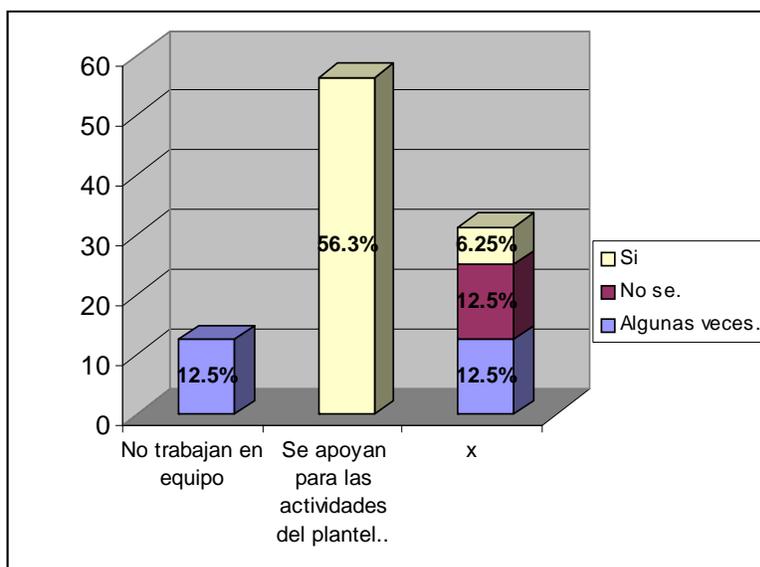
En cuanto a la organización de los docentes, el 44% opinó que sólo algunos trabajan conjuntamente, debido a que no todos tienen buena relación entre ellos, o bien porque observan falta de organización, aunque por otro lado manifiestan que sí se ponen de acuerdo para ciertos eventos, como se percibe en la pregunta No. 11, y que la razón primordial en este sentido es en función del apoyo solidario ante el trabajo, lo cual nos reitera que trabajan y planean de una manera reactiva, y que no existe una total convivencia y trabajo de equipo entre los docentes.

Gráfica No. 49



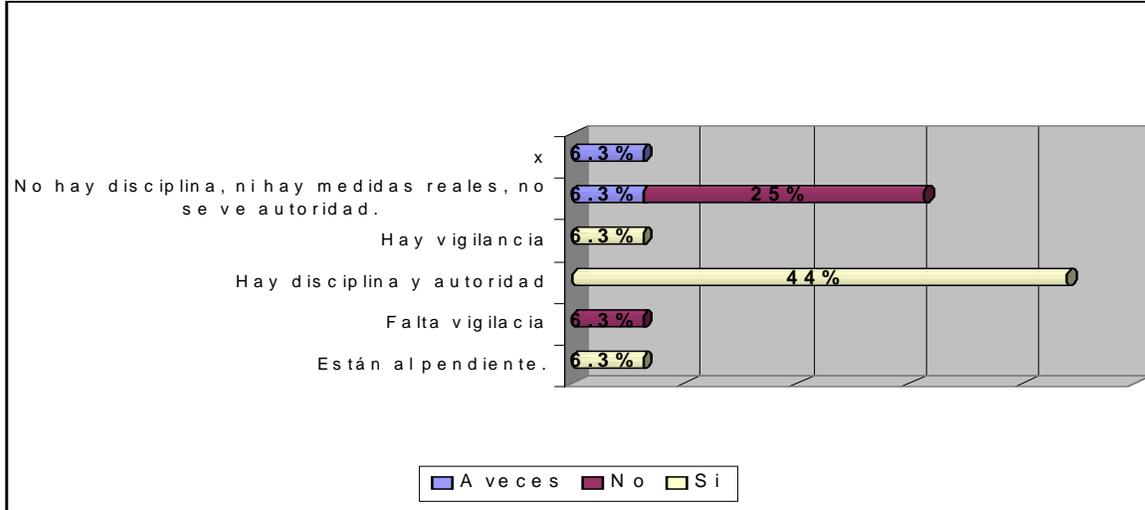
Fuente: Pregunta No. 9 de la entrevista aplicada a los alumnos: En tu opinión los maestros trabajan conjuntamente para mejorar el servicio que te ofrece la institución:

Gráfica No. 50



Fuente: Pregunta No. 11 de la entrevista aplicada a los alumnos: Existe visiblemente organización entre ellos para las actividades:

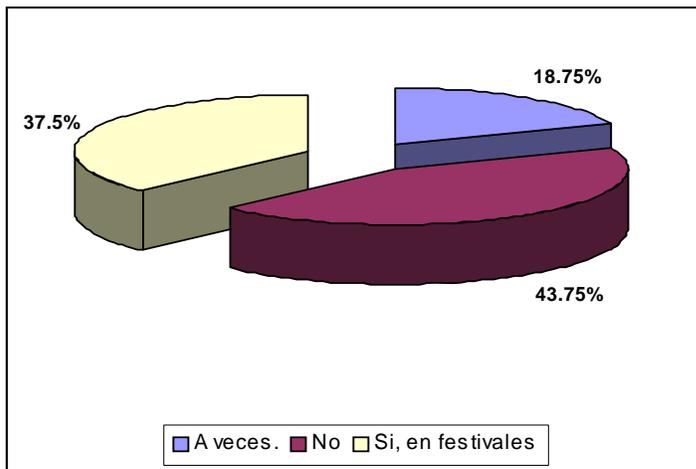
Gráfica No. 51



Fuente: Pregunta No.13 de la entrevista aplicada a los alumnos: Se demuestra orden, seguridad y autoridad por parte de los docentes y autoridades.

En el cuestionamiento en sentido de la seguridad, autoridad y disciplina de la institución, el 56% de los alumnos considera que sí la hay, pero es importante ver que un tercio de la muestra afirma que no hay vigilancia, ni disciplina real, por la falta de autoridad de los directivos y docentes.

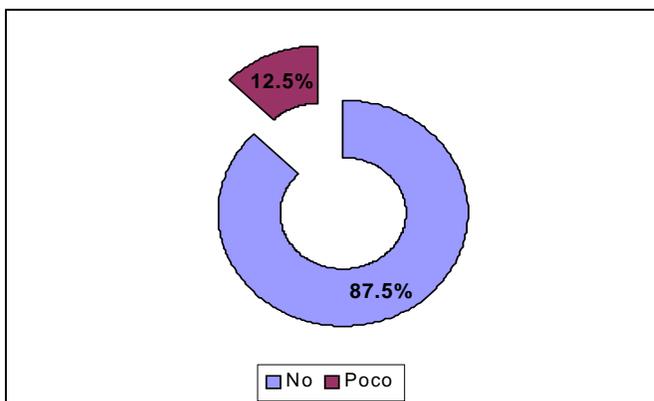
Gráfica No. 52



Fuente: Pregunta No. 15 de la entrevista aplicada a los alumnos: ¿Participas en la organización de la escuela?

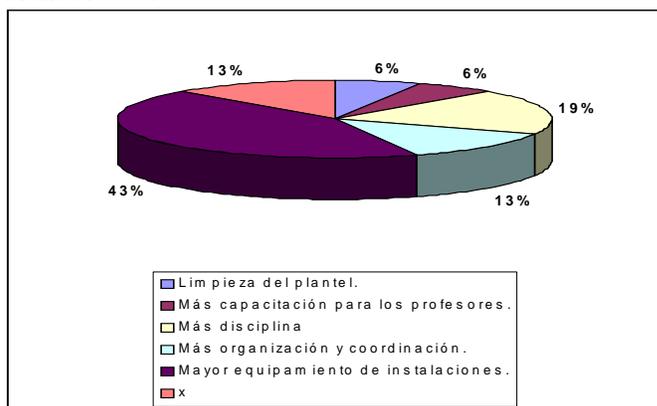
Al preguntarles sobre su participación en la vida escolar de la institución, el 43% mencionó que no lo hace, primordialmente por desconocimiento, como se puede apreciar en la pregunta No. 16 sobre la Sociedad de Alumnos donde el 88% dice desconocer estas formas de participación.

Gráfica No. 53



Fuente: Pregunta No. 16 de la entrevista aplicada a los alumnos: ¿Conoces los medios de participación, como la Sociedad de Alumnos?

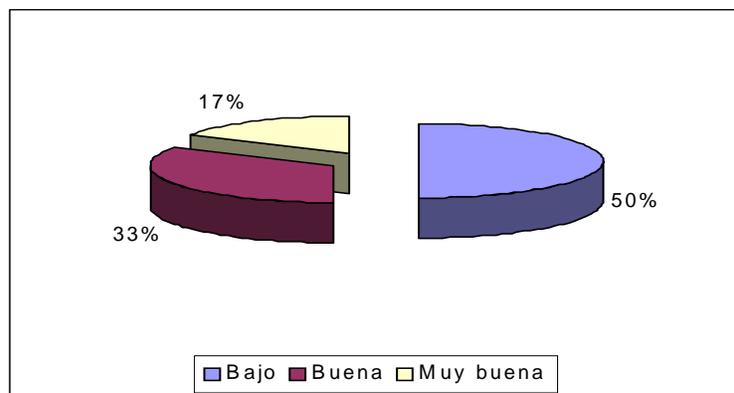
Gráfica No. 54



Fuente: Pregunta No. 17 de la entrevista aplicada a los alumnos: ¿Qué cambios te gustaría en tu escuela? ¿Qué crees que le falte?

6.2.4 Entrevista a padres de familia.

Gráfica No. 55

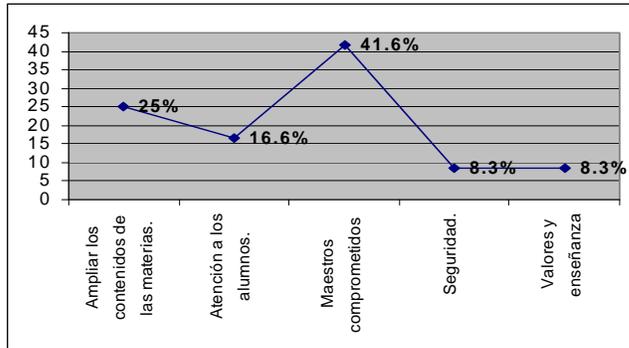


Fuente: Pregunta No. 1 de la entrevista aplicada a padres de familia: ¿Cuál es su percepción de la calidad educativa?

En cuanto a lo que consideran que debería cambiar en la institución para tener una mayor calidad de servicio educativo (pregunta No. 17), el 43% de los alumnos señaló como prioritario la mejora de las instalaciones y los equipos de taller y laboratorio, así como los servicios de cómputo y el mobiliario, además de comentar una mayor organización y coordinación, disciplina y en menor grado la limpieza y capacitación de los profesores.

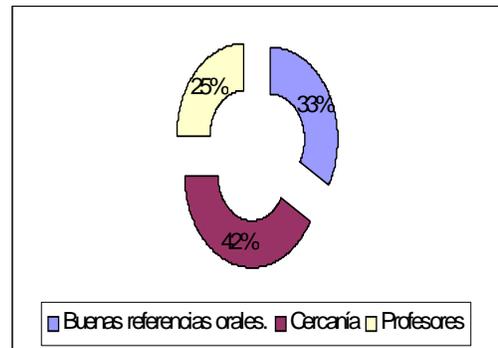
Los padres, al contrario de sus hijos, consideran en un 50% que no hay calidad en los servicios que presta la institución y que ésta depende directamente del compromiso de los profesores hacia su tarea como enseñantes.

Gráfica No. 56



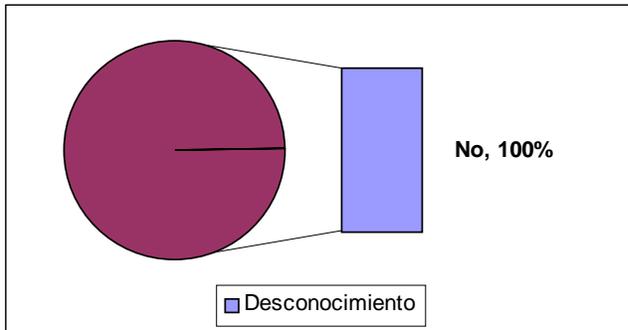
Fuente: Pregunta No. 2 de la entrevista aplicada a padres de familia: ¿Qué características debe tener?

Gráfica No. 57



Fuente: Pregunta No. 3 de la entrevista aplicada a padres de familia: ¿Cuál es el motivo por el cual prefirió esta escuela?

Gráfica No. 58

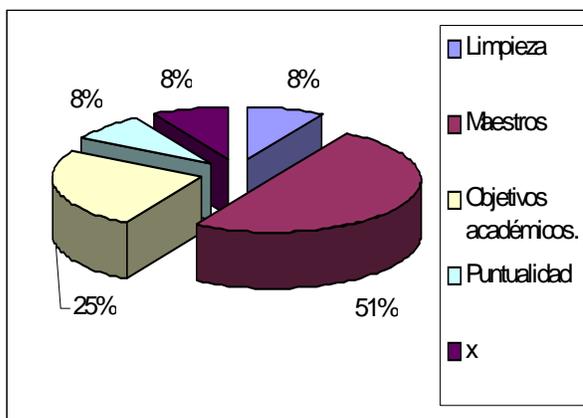


Fuente: Preguntas No. 4 y 5 de la entrevista aplicada a padres de familia: ¿Estos porcentajes los tomó en cuenta para seleccionar la escuela?, ¿Conoce los puntajes de ENLACE de la escuela?

Al preguntarles cuál era el motivo por el que eligieron esta escuela, un 41% señaló que fue por la cercanía a su domicilio, y el 100% negó haber tomado en cuenta los listados de la prueba de ENLACE, de hecho comentaron que ni siquiera tienen conocimiento del tema. Es interesante anotar

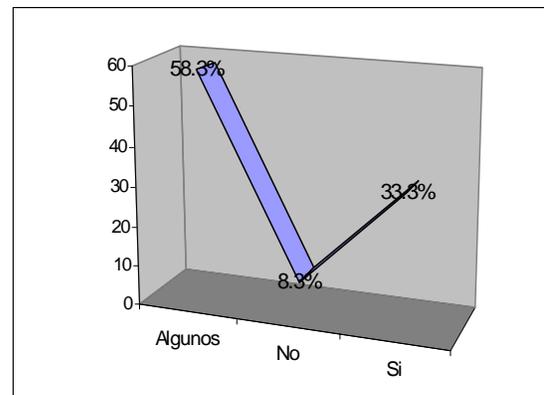
que como segundo porcentaje de la anterior pregunta, la mayor parte coincidió en que había sido por recomendación oral de terceras personas o incluso porque alguno de los padres cursaron la secundaria ahí.

Gráfica No. 59



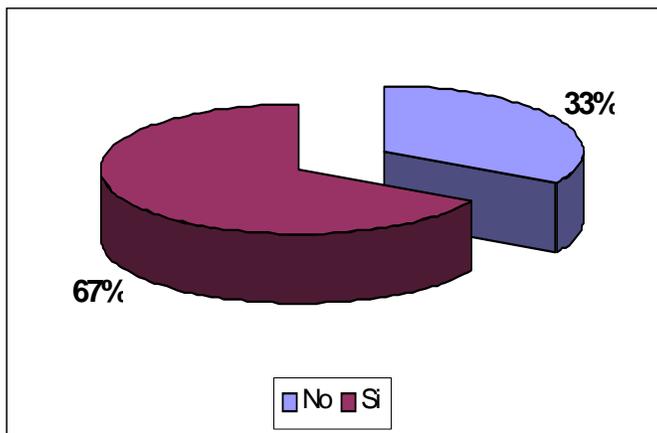
Fuente: Pregunta No. 6 de la entrevista aplicada a padres de familia: ¿Qué demuestra para usted calidad en esta escuela

Gráfica No.60



Fuente: Pregunta No. 7 de la entrevista aplicada a padres de familia: ¿Considera que los profesores tienen el nivel de calidad esperado?

Gráfica No. 61



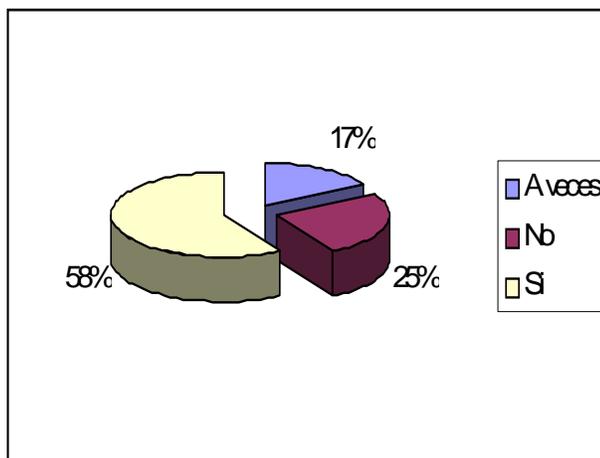
Fuente: Pregunta No. 8 de la entrevista aplicada a padres de familia: ¿Considera que usted participa actualmente en las decisiones que se toman en la escuela?

En la pregunta No. 6, el 51% de los padres coincidieron en que la calidad depende de los maestros, alguno de los argumentos que ampliaron al respecto mencionaban la responsabilidad, conciencia y nivel ético de los profesores. Al preguntarles a los padres si los profesores

tenían este nivel de calidad esperado, apuntaron en un 58.3% que solo algunos de los maestros detentaban las características para considerarlos en un nivel de calidad.

Por otro lado, la pregunta No. 8 apuntó en referencia de si consideraban ser tomados en cuenta con respecto a las decisiones del plantel, la mayoría (un 67%) respondió afirmativamente, las aclaraciones al respecto se centraban en las quejas o peticiones hechas en juntas de evaluación o directamente hacia los profesores, pero es importante destacar que ninguno señaló que fuera por medio de los órganos de participación social de la escuela.

Gráfica No. 62



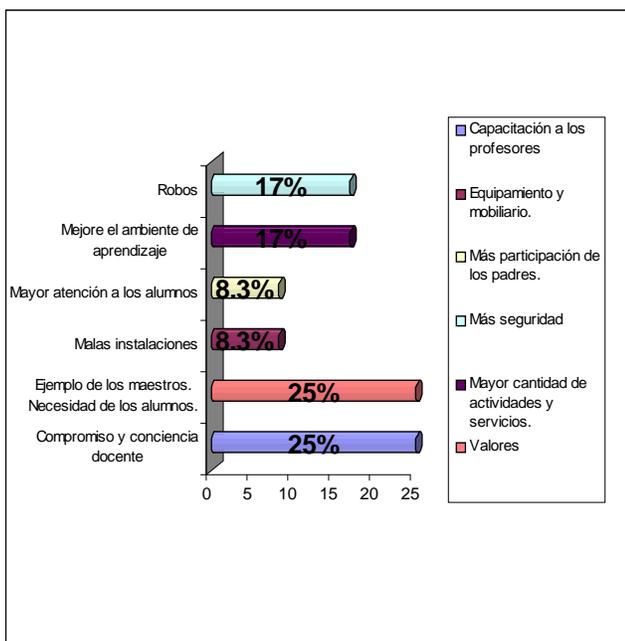
Fuente: Pregunta No. 9 de la entrevista aplicada a padres de familia: ¿Considera que sus peticiones y puntos de vista son escuchados para mejorar el servicio?

Finalmente se cruzó la información sobre los puntos que consideraban necesarios cambiar para lograr mayores niveles de calidad en la institución, al respecto se señala con el mismo porcentaje, que hace falta que los profesores y personal escolar promuevan más los valores apropiados para mejorar el comportamiento

axiológico de sus alumnos, incluso se denotaron algunos de estos comentarios en función de que los profesores necesitan reconocerse como ejemplo, ya que en su apreciación los maestros se manejan con suma demagogia e incongruencia.

Además de señalar que es necesario que los profesores asistan a capacitación, tanto en sus áreas específicas, como de ética y concientización de su función.

Gráfica No. 63



Fuente: Pregunta No. 10 de la entrevista aplicada a padres de familia, Comente: ¿qué considera que debería de cambiarse en la escuela para obtener un mayor nivel de calidad educativa y de servicio?

6.2.5 Comparación con las otras instituciones.

Como parte de la retroalimentación y búsqueda de constantes, se desarrolló el mismo ejercicio de investigación en las otras escuelas señaladas por la muestra, lo cual derivó en un cuadro comparativo que establece las posibles constantes e incongruencias, lo que nos permite acercarnos a conclusiones más definidas sobre los aspectos importantes de esta investigación.

Capítulo VI. Resultados y análisis de datos.

Cuadro No. 20

Encuesta a docentes. Actividad directiva	Sec. No. 100 Dna.		Sec. No. 106 Dna.		Sec. No. 83 Dna.	
	Tipo de planeación	%	Tipo de planeación	%	Tipo de planeación	%
Considera que la práctica directiva utiliza y conoce los enfoques y tipos de planeación, esto se denota en:	Estratégico innovativo	41.2	Incrementalismo disjunto	33	Estratégico innovativo	44
	Incrementalismo disjunto	41.2				
¿Qué acciones de planeación caracterizan a la dirección actual?	Incrementalismo disjunto. Tecnocrático	23.5 23.5	Participativo	53.3	Participativo	36
A través de cual de las siguientes características la dirección promueve los valores institucionales en el Proyecto Escolar:	Administrativo Estratégico	35.2 35.2	Estratégico.	46.7	Estratégico.	36
¿Cuál es la primera actividad que desarrolla la dirección en la planeación anual de la institución?	Administrativo	29	Estratégico	26.7	Estratégico	36
La dirección de su institución promueve la participación activa a través de	Reactivo	53	Administrativo	67	Administrativo	60
La demás comunidad, padres y alumnos son contemplados en el Proyecto escolar como	Nulidad	71	Estratégico	46.7	Estratégico	44
El liderazgo directivo en su escuela se expresa cuando:	Estratégico	52.9	Estratégico	73	Estratégico	84
En el desarrollo de su liderazgo el director logra:	Administrativo	41	Estratégico.	53	Estratégico	68
La dirección mejora la práctica docente a través de	Administrativo	53	Estratégico innovativo	40	Estratégico innovativo	76
La dirección en función del trabajo colegiado se caracteriza por:	Normativo	35	Reactivismo	86.7	Reactivismo	68
La dirección con respecto a la planeación y su aplicación diaria se caracteriza por:	Reactivo	29.4	Estratégico	33	Estratégico	80
Existe una comunicación organizacional abierta tanto horizontal como vertical que se expresa en:	Reactivo	53	Estratégico	33	Estratégico	64

Capítulo VI. Resultados y análisis de datos.

Los directivos en el trabajo de planeación y toma de decisiones se caracterizan por:	Estratégico Normativo	29 29	Estratégico	66.7	Estratégico	64
--	-----------------------	----------	-------------	------	-------------	----

Fuente: Elaborado en base a los instrumentos aplicados a docentes.

En las tres instituciones se observa una percepción estratégica, sin embargo en las acciones que se implementan existe una disparidad extrema, los puntos de vista nos refieren a una incongruencia metodológica de aplicabilidad, ya sea por desconocimiento del directivo o por la amalgama entre la intencionalidad teórica de la visión estratégica y las actividades de corte estrictamente administrativo o reactivo.

Cuadro No. 21

Encuesta a docentes. Gestión Escolar	Sec. Dna. No. 100		Sec. Dna. No. 106		Sec. Dna. No. 83	
	Tipo de planeación	%	Tipo de planeación	%	Tipo de planeación	%
La Gestión Escolar y Educativa son:	Estratégico	35.3	Estratégico	53.3	Administrativo	48
Considera que la Gestión Escolar es importante en el proceso educativo:	Administrativo	47.1	Estratégico	66.7	Administrativo	48
¿Cómo participa en el Proyecto Escolar de su escuela?	Estratégico	52.9	Estratégico	66.7	Estratégico	56
¿Qué carácter considera que tiene el trabajo colegiado en su escuela?	Reactivo	35.3	Reactivo	46.7	Estratégico	56
¿Qué son los Órganos de Participación Social para usted?	Estratégico	47.1	Estratégico	40	Estratégico	68
El Consejo Técnico en su opinión funge en su plantel como:	Reactivo	47.1	Estratégico	40	Estratégico	40
¿Cómo se llama el Proyecto Escolar de la escuela donde labora?	x	47.1	No hay	33.3	Noción	56

Cuadro No. 22

Encuesta a docentes. Calidad educativa.	Sec. Dna. No. 100		Sec. Dna. No. 106		Sec. Dna. No. 83	
	Tipo de planeación	%	Tipo de planeación	%	Tipo de planeación	%

Capítulo VI. Resultados y análisis de datos.

¿Le interesaría saber la opinión de los alumnos y padres sobre calidad de la práctica docente y en general de la institución?	Sí	47.1	Sí	80	Sí	92
¿Qué considera determinante de la calidad del servicio educativo en la institución donde labora?	La mejora continua	58.8	La eficiencia terminal La mejora continua.	33.3 33.3	La mejora continua.	36
Considera al Proyecto de Escuela de Calidad como:	No hay cambio sustancial	64.7	Excelente	46.7	Excelente	52

Fuente: Elaborados en base a los instrumentos aplicados a docentes

Existe un desconocimiento y reinterpretación teórica de los conceptos de gestión, sin embargo de nueva cuenta existe la intencionalidad de actuar de una manera acorde a este modelo, por otro lado se tiene una visión coincidente con los preceptos de calidad, pero no se encuentra unificada en acciones que logran alcanzar esta premisa. Otro punto a resaltar es que en la escuela de mejores resultados dicen participar en el PE, pero no saben ni siquiera el nombre del mismo, lo cual se reitera por mis observaciones que el PE fue elaborado y dirigido verticalmente a los miembros de la comunidad, circunstancia que parece más evidente en la segunda escuela donde no hay un proyecto definido, pero por comentarios de la dirección de la Secundaria No. 106 se encontraba en reformulación por una comisión de maestros, lo cual nos deja margen a intuir que solo se maquilla o se elabora con fines administrativos.

Los profesores, por otro lado, expresan interés por mejorar su práctica y abrir la posibilidad de una retroalimentación sobre la calidad de sus procesos de enseñanza, consideran casi en su mayoría que la calidad se expresa a través de la mejora continua de estos procesos, pero creen que los proyectos que se han establecido de forma vertical no cumplen con las características de los procesos.

Capítulo VI. Resultados y análisis de datos.

Cuadro No. 23

Encuesta a directivos. Apoyo	Sec. Dna. No. 100	Sec. Dna. No. 106	Sec. Dna. No. 83
	Tipo de planeación	Tipo de planeación	Tipo de planeación
¿El apoyo técnico pedagógico que recibe de la Zona Escolar es?	Nulo	Administrativo	Administrativo Normativo
El desarrollo de la gestión con respecto al financiamiento es:	Administrativo	Gestión estratégica	Administrativo Gestión estratégica

Fuente: Elaborado en base a los instrumentos aplicados a directivos.

Las referencias que explican los directivos sobre la zona escolar son dispares, siendo interesante que en la escuela de mayores resultados se considera nula la aportación técnico pedagógica de la inspección y se cree en un 50% que la búsqueda de recursos como parte de la gestión a su cargo se vincula con aspectos estrictamente administrativos.

Cuadro No. 24

Encuesta a directivos. Gestión y Planeación Escolar.	Sec. Dna. No. 100	Sec. Dna. No. 106	Sec. Dna. No. 83
	Tipo de planeación	Tipo de planeación	Tipo de planeación
En su práctica de planeación acostumbra:	Estratégico Reactivo	Estratégico	Estratégico Reactivo
¿En su definición personal considera la Gestión Escolar y Educativa?	Estratégico	Estratégico	Administrativo Estratégico
Las actividades que realiza desde su modelo de Gestión son:	Estratégico Reactivo	Normativa	Normativa Estratégico
Las actividades para la elaboración del Proyecto Escolar son:	Prospectivo Prospectivo	Administrativo	Estratégico Normativo
Su colaboración en el Proyecto Escolar es:	Estratégico Estratégico	Normativo	Estratégico Estratégico

Capítulo VI. Resultados y análisis de datos.

La integración de la comunidad al Proyecto Escolar se realiza por medio de:	Participación activa Participación consultiva	Participación ejecutiva	Participación activa Participación ejecutiva
¿Cómo propicia la concordancia de la filosofía institucional con el Proyecto Escolar?	Administrativo Reactivo	Estratégico	Estratégico Estratégico
La vida colegiada en la institución se desarrolla por medio de:	Reactivo Reactivo	Administrativo	Estratégico Normativo
El trabajo colegiado se desarrolla con los siguientes fines:	Estratégico x	Normativo	Estratégico Normativo
El conocimiento y uso de la planta docente se desarrolla en su trabajo de:	Normativo Normativo	Normativo	Estratégico Normativo
Su evaluación de la práctica docente la desarrolla a través de:	Normativo Reactivo	Normativo	Estratégico Estratégico
Su apoyo a docentes incluye:	Estratégico Estratégico	Estratégico	Administrativo Estratégico
El desarrollo pedagógico docente bajo su dirección se determina por:	Estratégico Estratégico	Estratégico	Reactivo x
Su aportación material y física al trabajo pedagógico de calidad es:	Administrativo Estratégico	Administrativo	Administrativo x
La participación de la escuela en programas y concursos externos es:	Reactivo Reactivo	Nula	Normativa x
Su promoción de valores éticos entre los docentes es a través de:	Gestión Gestión	x	Gestión x
Su conocimiento de los índices de rezago, deserción y reprobación promueve por su parte acciones de tipo:	Administrativo Estratégico	x	Administrativo x
Los mecanismos de atención a alumnos y padres son (marque todos los que considere):	Administrativo	Administrativo Reactivo	Estratégico x

Capítulo VI. Resultados y análisis de datos.

Bajo su supervisión, la planeación de los docentes comprende:	Administrativo Estratégico	x	Administrativo Reactivo
Las actividades de los profesores en el desarrollo de los trabajos colegiados y órganos de participación social son:	Estratégico Nula	Normativa	Estratégico Reactivo

Fuente: Elaborado en base a los instrumentos aplicados a directivos.

De nueva cuenta se denotan las disparidades de visión en la aplicación de los preceptos de gestión, tratando de concordar con la teoría pero aplicando acciones que se consideran contrarias, se menciona que en los tres casos los directivos creen aplicar una planeación estratégica, conocer todos la conceptualización y un apoyo a los docentes en este mismo sentido, pero es marcado el caso de las aportaciones materiales al apoyo pedagógico donde todos coincidieron en un aspecto administrativo, además de comentar en varios casos su aportación al trabajo colegiado y vida institucional como nula, reactiva o normativa.

Cuadro No. 25

Encuesta a directivos. Calidad educativa.	Sec. Dna. No. 100	Sec. Dna. No. 106	Sec. Dna. No. 83
	Tipo de planeación	Tipo de planeación	Tipo de planeación
La percepción de la calidad de los usuarios se denota en:	Eficiencia terminal Mejora continua	Todas las opciones	Eficiencia terminal Mejora continua
Los resultados sobre eficiencia terminal son de ingerencia de:	Estratégico Reactivo	Reactivo	Estratégico Reactivo
Su preocupación por la calidad de los procesos educativos se expresa con respecto a:	Estratégico Estratégico	Estratégico	Estratégico Estratégico
La calidad educativa para usted es:	Estratégico Normativo	Normativo	Reactivo Reactivo

Fuente: Elaborado en base a los instrumentos aplicados a directivos

De igual manera su preocupación es de orden estratégico pero se implican visiones reactivistas y normativas.

Capítulo VI. Resultados y análisis de datos.

Cuadro No. 26

Encuesta a alumnos.	Sec. Dna. No. 100		Sec. Dna. No. 106		Sec. Dna. No. 83	
		%		%		%
¿Te agrada tu escuela?	Sí	75	Sí	91	Sí	67.7
¿Consideras que hay calidad en los servicios educativos que ofrece?	Sí	68.8	Sí	91.3	Sí	68
¿El nivel académico de los profesores lo consideras con calidad?	Sí	68.8	Sí	91.3	Sí	67.7
¿Estás orgulloso de asistir a esta escuela?	Sí	81	Sí	91.3	Sí	64.5
¿En tu opinión los maestros trabajan conjuntamente para mejorar el servicio que te ofrece la institución?	Algunos	44	Sí	100	Sí	61
¿Existe visiblemente organización entre ellos para las actividades?	Sí	62.5	Sí	69.6	Sí	55
¿Se demuestra orden, seguridad y autoridad por parte de los docentes y autoridades?	Sí	56	Sí	78.3	Sí	52
¿Participas en la organización de la escuela?	No	43.8	No	43.5	No	70.9
¿Conoces los medios de participación, como la Sociedad de Alumnos?	No	88	Sí	43.5	No	71
¿Qué cambios te gustaría en tu escuela? ¿Qué crees que le falte?	Mejores instalaciones	43.8	Mejores instalaciones	39.1	Mejores instalaciones	64.5

Fuente: Elaborado en base a los instrumentos aplicados a los alumnos.

La mayoría de los alumnos en las tres escuelas contestaron de manera positiva, con una mayoría de más del 50% de aceptación del servicio, sin embargo es importante resaltar que no participan en la organización de la escuela, no conocen la sociedad de alumnos y que en el caso de la mejor de las tres escuelas no consideran del todo que exista cohesión entre los profesores.

Cuadro No. 27

Capítulo VI. Resultados y análisis de datos.

Encuesta a padres de familia.	Sec. Dna. No. 100		Sec. Dna. No. 106		Sec. Dna. No. 83	
		%		%		%
¿Cuál es su percepción de la calidad educativa?	Bajo	50	Buena	79	Buena	53
¿Qué características debe tener?	Maestros comprometidos	41.6	Más atención a los alumnos	24	Maestros comprometidos	34.6
¿Cuál es el motivo por el cuál prefirió esta escuela?	Cercanía	41.6	Buenas referencias orales	72	Cercanía	53.8
¿Conoce los puntajes de ENLACE de la escuela?	No	100	No	90	No	84.6
¿Estos porcentajes los tomó en cuenta para seleccionar la escuela?	No	100	No	90	No	81
¿Por qué?	Desconocimiento		Desconocimiento		Desconocimiento	
¿Qué demuestra para usted calidad en esta escuela?	Los maestros	50	Nivel académico	31	Los maestros	19.2
¿Considera que los profesores tienen el nivel de calidad esperado?	Algunos	58.3	Sí	69	Sí	46.1
¿Considera que usted participa actualmente en las decisiones que se toman en la escuela?	Sí	67	Sí	62	No	69.2
¿Considera que sus peticiones y puntos de vista son escuchados para mejorar el servicio?	Sí	67	Sí	66	No	57.6
Comente, ¿qué considera que debería cambiarse en la escuela para obtener un mayor nivel de calidad educativa y e servicio?	Profesores más preparados Valores	25 25	Mayor control de los alumnos	28	Profesores más preparados	27

Fuente: Elaborado en base a los instrumentos aplicados a padres de familia.

Los padres de manera más crítica contestaron que no están seguros en general de la calidad de las escuelas, que su opción fue debido a factores físicos y geográficos, y no con los resultados externos de las evaluaciones al plantel.

Consideran que la calidad reside en la formación de sus profesores y en algunos de los casos no sienten que son tomados en cuenta para las decisiones o actividades que rigen a la institución.

Durante mi estancia en los tres planteles solicité me mostrarán sus P.E., Bitácoras y actas de conformación de los Órganos de Participación Social, de las cuales las tres escuelas contaron con las actas correspondientes de Consejo Técnico, Comité de Seguridad, Asociación de Padres y Cooperativa Escolar, pero en ninguno de los tres casos contaron con algún registro de la creación de la Sociedad de Alumnos.

Por otro lado también comentando con los profesores y directivos reafirmaron la idea de una participación limitada por parte de los padres en la vida institucional y prácticamente nula del cuerpo estudiantil.

CONCLUSIONES.

Conclusiones generales.

“El Futuro de México se ilumina cada vez que un maestro recibe mejor entrenamiento, mejora su status y su presencia social.”

Carlos Fuentes

Por medio de la presente investigación me permito aterrizar en las siguientes conclusiones, apuntado a que si bien las concepciones y racionalidades son parte de un devenir histórico cambiante, y por lo tanto temporal, creo podrán dar vistas de cambios necesarios en las prácticas cotidianas de la planeación y gestión de las Escuelas Secundarias de la zona que se muestreó.

En cuanto a la gestión.

A través de la experiencia del muestreo en las tres escuelas se logró identificar que efectivamente incide esta falta de unificación y conceptualización del proceso gestivo en las prácticas educativas que expresan el referente de calidad, ya que se encuentran desarticuladas y corrompidas las actividades que de manera colectiva, y unificada proporcionan una planeación estratégica para fomentar la mejora continua de los planteles escolares.

Se implica que la teoría se reconceptualiza en una cotidianidad construida por la convivencia y la reinterpretación a través de los niveles subsecuentes del SEM hasta las escuelas, promoviendo una noción totalmente contraria a la intencionalidad del proceso gestivo, la realidad apunta a la posibilidad de promover un cambio efectivo en los procedimientos y planeaciones de los centros escolares. Esta condición se ve también reforzada por elementos significativos como son la falta de liderazgo directivo, su carente preparación teórica y las presiones del propio sistema, que lo llevan a un desarrollo más dirigido a lo normativo y administrativo.

No obstante que el mismo concepto es un paradigma emergente que se construye a través de recomendaciones internacionales y conceptualizaciones

innovadoras de los teóricos actuales, lo que significaría una constante actualización a los cuerpos directivos e inspectores de zona para romper con las prácticas burocráticas y verticalistas derivadas de los modelos administrativos. A lo cual puntualizamos de manera específica este desarrollo:

1. La gestión para los directivos y algunos docentes está bien conceptualizada, pero las prácticas explican un proceder diferente al discurso, al igual que en la planeación, impera un burocratismo en todas las relaciones cotidianas del proceso gestivo.
2. Existe una imprecisión teórica que se presta a la reinterpretación de los procesos, lo cual origina una falta de solidez conceptual y homogeneidad de aplicación.
3. La participación es controlada por los juegos de poder y las conveniencias de grupos específicos de la plantilla, los órganos de participación social son desconocidos y llevados a la práctica con un afán meramente normativo, los padres y alumnos no participan directamente en la escuela, son ajenos a las decisiones e incluso a los resultados arrojados por el trabajo de la institución.
4. Los alumnos y padres ejercen una participación consultiva, sin un valor vinculante, de tal manera que se expresan preocupaciones, pero ninguna solución o propuesta que se traduzca en un cambio efectivo de la institución.
5. En este último sentido los padres creen ser tomados en cuenta por sus peticiones en juntas de evaluación, pero realmente no inciden en los cambios o directrices de la institución.
6. Los alumnos desconocen las formas de participación, tienen una idea reactiva ante ella, esto quiere decir que solo actúan mediante la necesidad o petición de las autoridades como ejecutores en eventos o ceremonias, pero no se les brinda explicación o poder de decisión, al respecto se cree que no tienen la capacidad, o que es peligroso que los padres y alumnos sepan o puedan participar demasiado. Esta visión reside en los miedos e

- inseguridades de la plantilla que se siente incompetente para cubrir las expectativas de la comunidad.
7. La comunicación organizacional es vertical y reactiva, fomentada primordialmente por el director, lo cual provoca tensiones en la relación de la plantilla con el mismo y entre ellos. En particular el director tiende a aislarse en su trabajo administrativo y delegar el trabajo en grupos de poder que se establecen en la planta docente, no tiene contacto si no es en un sentido coercitivo o reactivo ante alguna amenaza de su imagen o posición de poder.
 8. El trabajo colegiado es inexistente, es una simulación normativa que dista de ser el conjunto de diálogos y soluciones de la vida académica, se lleva a cabo para solución de problemas o requerimiento mediatos, pero nunca como forma de planeación o intercambio académico, muchos no asisten, otros lo usan en actividades diversas; al respecto las autoridades se escudan en la imposibilidad de hacer coincidir los horarios.
 9. La alienación del trabajo académico causa una desarticulación pedagógica y uniformidad en la calidad del servicio educativo.
 10. El Proyecto Escolar es un formalismo normativo que se cumple y se archiva, dejando su función rectora de la práctica educativa de la institución, la mayor parte del personal no sabe ni qué título tiene, incluso algunos nunca lo han tenido físicamente para leerlo.
 11. El Proyecto Escolar surge de necesidades reactivas, no se conocen los tipos de planeación innovativos.
 12. No existe compromiso en su cumplimiento, esto se genera desde la forma en que se crea: solo por algunos de los docentes, o incluso uno.
 13. No hay seguimiento ni evaluación del proyecto, si se redacta un reporte al respecto es por cumplir con algún requerimiento del centro.
 14. Los padres y alumnos desconocen el proyecto escolar, por lo que no existe su participación.
 15. Las determinaciones tanto de Proyecto Escolar como de otros programas, se desdibujan y trasgiversan en una simulación que se acepta como

- normal, ante las limitaciones y falta de motivación al cambio por parte de los profesores.
16. El clima o ambiente institucional es alienante en el desempeño docente, donde unos a otro desconocen su forma de trabajo y recrean un ambiente pasivo donde se repiten las formas mecanizadas y tradicionalistas de enseñanza, situación que a varios profesores no les interesa cuestionar.
 17. El liderazgo directivo es autocrático y liberal, por lo que se reafirma el verticalismo inmedatista y ausente de los directivos ante los docentes.
 18. Los directivos dudan de su actuación, lo que se verifica en su falta de congruencia, tanto en discurso como en acción, por lo que su desempeño no es firme y decidido, limitándose exclusivamente a prácticas mecanizadas derivadas de las instrucciones que les marcan las autoridades de zona, pero no imponen un estilo propio de planeación y liderazgo; se denota falta de imaginación y creatividad estratégica.
 19. La gestión escolar que ejercen los directivos se encuentra rezagada en relación con el óptimo cumplimiento de las acciones y prácticas gestivas, mostrando una ausencia de coordinación y congruencia. Por lo que la consecuencia más importante que provoca esta situación es que el objetivo primordial de la educación secundaria, la enseñanza, se pierde de vista.
 20. El director se ve inmerso en un proceso avasallador de carga administrativa, impuesto por los requerimientos de la Zona Escolar y el SEM, lo cual no le permite involucrarse en aspectos cualitativos y de enseñanza de la escuela.
 21. Se señala también la falta de apoyo y congruencia entre la Zona Escolar y los planteles muestreados.
 22. La comunidad escolar demanda mayor control en el desarrollo del trabajo y liderazgo pedagógico que transforme a la plantilla del personal en un grupo productivo.
 23. La falta de cohesión en torno a una cultura y planeación institucional, genera la carencia de capacidad de acción vinculada a la enseñanza y la concientización del rol docente ante su labor.

24. Los órganos de participación como los consejos técnicos y colegiados presentan una subutilización, en la mayoría de los casos, no cumplen con su función rectora y de participación en los procesos gestivos.
25. Los propósitos de la modernización educativa y la Gestión Escolar, solo se alcanzarán si se fortalecen los liderazgos directivos y los órganos de participación escolar, y se conviertan en verdaderos promotores de una efectiva gestión del proceso escolar, que brinde la calidad esperada por el sistema y los usuarios.
26. Bajo estas consideraciones se construye una cotidianidad, que se normaliza en las prácticas académicas, las condiciones de ausencia de un trabajo de gestión estratégica hace más palpable la falta de control y reactivismo de la actuación institucional ante la comunidad.

En cuanto a la planeación.

Se requiere la articulación teórica de los enfoques de planeación y las prácticas gestivas como parte de un mismo proceso, sin embargo, los conocimientos teóricos sobre el concepto de gestión escolar son limitados, y los de planeación son casi nulos, se conoce igualmente el enfoque estratégico, aunque también con reinterpretaciones y prácticas desdibujadas, faltaría precisión metodológica y realce en cuanto a la cohesión de estos dos procesos en el ámbito escolar.

La problemática se genera desde la forma en que se aplica la teoría por parte de las direcciones escolares. La cultura de la planeación como instrumento innovador y de cambio prospectivo es lejano, debido a que se observa como parte de un quehacer administrativo o normativo, un cumplimiento hacia el centro que dista de ser un eje rector de la filosofía institucional, se puntualiza a continuación en las siguientes aseveraciones:

1. Al ver los resultados de las encuestas se realza el hecho de un tipo de planeación reactivista o de incrementalismo disjunto.

2. El discurso de planeación de los directivos e incluso de algunos docentes concuerda con el tipo estratégico prospectivo, pero en sus respuestas de actuación, muestran un proceder normativo y reactivista.
3. La planeación se aplica solo momentáneamente, no hay seguimiento ni evaluación por parte de los docentes o directivos.
4. Ante la construcción de la planeación, la autoridad permite la participación, pero delega o decide qué y quién lo retoma, lo que corrompe el sentido mismo de la toma de decisión colegiada.
5. Las actividades de planeación individuales o por colegios, son archivadas como mero trámite de cotejo.
6. La dirección apunta a que no existe ningún avance visible mediante los trabajos colegiados y Consejo Técnico en la planeación de la vida escolar.
7. Se desconocen los enfoques de planeación.
8. Se ha desvirtuado el sentido mismo del Proyecto Escolar como instrumento de planeación prospectivo a un trámite administrativo, elaborado por unos cuantos maestros de manera verticalista.
9. La planeación se separa de las necesidades y de la búsqueda de calidad tan ansiada por la comunidad escolar.
10. Por lo cual podemos determinar que los procesos gestivos y de planeación no se han orientado a la mejora de la calidad de los procesos educativos, el trabajo no es unificado y horizontal, sino vertical, desarticulado y alienante.

De la calidad educativa.

En cuanto a la calidad como una premisa actual para el SEM, se identifica que los referentes son discordantes entre los usuarios, operarios y sistema, que no se han podido conjuntar tampoco estas visiones en una planeación orientada a fomentarla. Las pruebas externas del sistema no se vinculan directamente con la planeación, prácticas gestivas o decisión de los usuarios para determinar si un plantel tiene calidad, por otro lado los docentes refieren no observar cambios efectivos en la participación de proyectos como el PEC, por lo que no se vislumbra la posibilidad de cambiar efectivamente a una cultura de rendición de cuentas o

mejora continua, ni lograr los estándares internacionales que solicita el SEM, como a continuación se detalla, las características endógenas están también revestidas de una falta de motivación por parte de los docentes y directivos, situación que deriva en una apatía ante los resultados obtenidos de las pruebas estandarizadas de control externo:

1. La calidad es una construcción social derivada de las percepciones y comparaciones de un objeto o servicio, en este caso la educación de nivel secundaria.
2. El problema de analizar la relación existente entre la gestión escolar y la calidad, reside en la contextualización de la calidad misma, aun cuando concuerdan en la función inherente y sustancial de la institución educativa, que es la enseñanza aprendizaje, esta consideración conlleva aristas que se relacionan con el funcionamiento, clima y organización institucional, derivadas todas de una atinada gestión
3. La percepción de calidad desde los actores de la vida escolar se centra en la mejora continua y la enseñanza real y permanente.
4. Coinciden en que el factor determinante es el posicionamiento docente ante su quehacer e imagen moral ante los alumnos.
5. Los padres apuntan a una falta de comunicación y vinculación con los docentes, lo que genera tensión y desvinculación de las acciones para lograr los aprendizajes de los alumnos.
6. Los docentes dicen querer saber sobre el nivel de calidad que ofrecen en la institución, pero la mayoría se niega a consultarlo personalmente, y en algunos casos lo desvinculan a un mejoramiento de su trabajo académico. Proponen que sea la dirección quien realice sondeos. Estas determinaciones demuestran la falta de compromiso y de una cultura de rendición de cuentas, que en la actualidad está tan vinculada a los niveles de calidad buscados por el gobierno federal.
7. Sin embargo, en las respuestas de padres y alumnos, parecen no estar tan interesados en estándares oficiales de organizaciones o evaluaciones, de

- hecho los desconocen, su atención se centra en la pertinencia axiológica de los docentes y la eficiencia terminal.
8. Los alumnos apuntan más a los servicios y equipamiento de plantel, como una connotación de calidad del servicio.
 9. La escuela que se muestreó es la de mayor índice en los exámenes de ENLACE a nivel de la Zona Escolar, pero los padres sostienen que no fue determinante esa razón para su elección, la cual realmente se decidió por la cercanía o por los comentarios de terceras personas.
 10. Consideran que la calidad está determinada por la planta docente, afirmando que solo algunos maestros tienen el nivel de calidad esperado; y que por ellos se mantiene el prestigio de la institución.
 11. Ante los programas instaurados de manera vertical para lograr calidad educativa, como es el caso del Proyecto de Escuela de Calidad, los docentes de estas instituciones integradas a dicho programa, señalan que no existe un cambio sustancial, que es solo otro medio para proveer de recursos a la institución.
 12. La calidad del proceso educativo tiene que pensarse desde las condiciones endógenas del mismo sistema, perspectiva que en sí misma es compleja porque engloba las condiciones políticas y sindicales de dicho proceso.
 13. Sin embargo estas características conducen a las condiciones exógenas del contexto mundial, desde los organismos mundiales de financiamiento que condicionan los proyectos de desarrollo económico de nuestro país.
 14. Los programas de modernización educativa constituyen una expresión en el campo educativo de estas políticas de calidad, derivadas del modelo neoliberal, desde el ANMEB hasta la Alianza por la Calidad de la Educación, a más de quince años de iniciados estos programas aun no se logran los estándares deseados.
 15. El mismo sistema resulta demagógico al insistir en una calidad descontextualizada, homogénea y derivada de sueldos, presupuestos y equipamiento raquíto, además de la sobresaturación administrativa y académica de los docentes y directivos.

Conclusiones.

16. Los docentes de nivel secundaria pasan por un proceso de fatiga, descontento y frustración ante el poco reconocimiento de su labor, circunstancia que afecta su desempeño y ética profesional.

**PROPUESTAS Y
RECOMENDACIONES.**

Propuestas y recomendaciones.

“La escuela es potenciadora del cambio de condiciones y situaciones en las que se realizan las tareas educativas,...entendiendo que sus avances y logros repercuten en el sistema.”

Aurora Elizondo

Ante las anteriores afirmaciones se explica el descontrol de la vida académica en los planteles de Educación Secundaria, impactando en la baja calidad de los servicios y resultados académicos. La explicación que se deriva de esta investigación recae en identificar esta realidad contextual, para apreciar la falta de gestión y planeación, su impacto y consecuencia.

Señalando que de adoptarse medidas al respecto se lograrían cambios sustanciales, por lo que se debe enfatizar a las autoridades la necesidad de este cambio paradigmático en las comunidades escolares.

Solo mediante una gestión que derive en una planeación y trabajo colegiado, se podrá lograr la cohesión que dé como resultado una calidad contextual, constituyendo la base de los requerimientos de la población que se atiende.

Su acción tendrá un efecto directo en una cultura escolar que propicie los logros académicos y el ejercicio axiológico de los actores institucionales, una participación activa y decisoria de los docentes, padres y alumnos; brindando una disminución de la reprobación y deserción; y un aumento del rendimiento de la enseñanza y aprendizaje, afectando la relevancia, pertinencia y eficiencia terminal.

Superando las consideraciones mediatas que distraen la atención de la función principal de la vida escolar: los aprendizajes reales y permanentes de los alumnos; para lo cual se deben establecer lineamientos consensuados de actuación, vigilados por los directivos en apertura metodológica y didáctica, denotando una gestión pedagógica.

Una situación similar se expresará en el caso de los órganos y consejos de participación escolar, retomando la naturaleza de su papel, para emprender en torno de ellos las decisiones que conduzcan la vida institucional

Cuando la comunidad educativa cobre conciencia de la repercusión positiva de una gestión efectiva para transformar la cultura escolar y lograr convertirse en una escuela de alto desempeño y calidad, se tomarán como primordiales las directrices de la gestión escolar.

La gestión escolar tiene como primera tarea ponerse a la altura de los desafíos que supone hoy en día elevar la calidad de la Educación Secundaria. Esto hace indispensable que los directivos y docentes, se capaciten en el manejo de la planeación y sentido de la Gestión Escolar. A continuación puntualizo una serie de aspectos como propuesta de mejora de las conclusiones que se precisaron en la investigación:

Propuesta

1. Comprensión conceptual de la Gestión Escolar y la planeación.

Una de las directrices del problema es que los líderes de la gestión tanto pedagógica como escolar no conocen los enfoque y conceptualizaciones pertinentes para dimensionar la importancia de su actuación gestiva y de planeación, por lo que es vital que los nuevos cuadros directivos y de inspección comprendan teóricamente estos aspectos, ya sea por parte de cursos impartidos desde el centro o por asesoría externa.

Es necesaria la concientización de estos aspectos que rigen las dinámicas de las escuelas, solo así se podrá revertir la inercia y apatía burocrática que se permea en todos los niveles de los actores educativos.

Es difícil que el sistema lo aplique como norma, pero si una Dirección Operativa lograra por medio de algunas sesiones con inspectores de zona, iniciar un trabajo de precisión y orientación teórica de estos aspectos, podría causar un efectos en los niveles subsecuentes.

2. Involucrar a la comunidad educativa.

Como se pudo apreciar, parte de la problemática expresada es la falta de corresponsabilidad de los que integran la escuela, el personal debe participar y desarrollar completamente sus aptitudes a favor de las metas de la institución, por lo que la acción directiva debe de estar enfocada a crear esa conciencia colectiva de la organización educativa, la aplicación de este principio nos lleva a las siguientes acciones:

- Aceptar el propio sentido de la corresponsabilidad para resolver problemas que se presenten, hay que evitar la centralización de la información y decisión.
- Buscar activamente y de forma conjunta y colegiada las posibilidades de mejora, evaluar la institución.
- Promover activamente oportunidades para incrementar conocimientos y experiencias en asuntos inherentes a las tareas de planeación y gestión.
- Compartir libremente conocimientos y experiencias en equipos y grupos durante las juntas de Consejo Técnico.
- Orientarse hacia la creación de valores emanados de la visión y misión de la institución educativa.
- Ser innovadores y creativos en los objetivos futuros de la organización.
- Buscar de manera conjunta, mejorar la imagen de la organización ante los clientes y comunidades.
- Ampliar el rango de acción de los órganos de participación, llevar a cabo las acciones para implementarlos.
- Demostrar la transparencia y democratización del plantel.

- Obtener satisfacción del trabajo que se realiza, ser entusiasta y estar orgulloso de formar parte de la organización

Por medio de estos principios, la comunidad educativa compartirá las estrategias, compromisos, metas y objetivos de la organización, el personal se sentirá parte de las decisiones, comprometido y responsable de la operatividad de la estrategia en beneficio de la organización, además de sentirse más satisfecho con su trabajo y más activo en el desarrollo de la misma.

3. Calidad

Como se precisó anteriormente, el tema de calidad se liga conceptualmente a tres premisas: las evaluaciones externas y proyectos verticales del sistema, la percepción del cliente, es decir, los padres y alumnos, y los conocimientos reales adquiridos. Como en el caso de la primera instancia no es posible alienarse de dichos procesos, es necesario conocerlos y fomentar su análisis en cuanto a resultados, por otro lado me es más importante conocer la imagen que se tiene de la organización por parte de los usuarios, y fomentar que los profesores ubique su función sustancial: el aprendizaje de los alumnos, para lo cual se implicarían los siguientes puntos:

- a) Muestreo regular de la opinión de padre y alumnos.
- b) Implementación de medios de comunicación constantes entre los alumnos, padres, docentes y dirección del plantel.
- c) Análisis de las peticiones y resultados del muestreo por parte del colegiado o Consejo Técnico.
- d) Tener en cuenta la función sustantiva y primordial del plantel: la enseñanza real de los alumnos, para lo cual se requiere la concientización de los profesores al respecto.
- e) Abandonar las prácticas mecanizadas de la enseñanza por las de innovación.

- f) Una gestión pedagógica emanada desde los directivos a los diferentes colegios y profesores del plantel.
- g) Una real planeación de los procesos de enseñanza.
- h) Motivar y reconocer el avance de dichos procesos, para lo cual es necesario entusiasmar y promover a la participación en los certámenes de zona en diferentes áreas académicas.

A este respecto es necesario el trabajo de promoción hacia una cultura diferente de trabajo en las escuelas, enfocado no solo a la verificación de los aprendizajes, sino a la provocación y aseguramiento de los mismos.

4. Mejoramiento continuo.

El mejoramiento continuo es un objetivo permanente, supone que el proceso no termina nunca, una vez en el cambio hacia la calidad, el proceso debe ser mejorado continuamente, modificando, añadiendo, eliminando y refinando. Al establecer esta filosofía se denotará que las expectativas del cliente, en este caso nuestros alumnos, van creciendo y modificándose según el contexto.

Para lograrlo es necesaria una verdadera transformación hacia la calidad, en cuyo caso es recomendable que se involucre a toda la comunidad educativa. Por lo que es necesario plantear una alternativa organizativa y de gestión que apunte directamente hacia la satisfacción de las necesidades educativas que demanda la sociedad en su proceso de cambios vertiginosos.¹⁴⁰ Aplicar esta medida nos lleva a las siguientes acciones:

- ❖ Lograr que el mejoramiento continuo sea prioridad para todos los integrantes de la organización.

¹⁴⁰ Los padres o tutores profesionales a través de su trabajo y del acceso a la información globalizada, prevén y comprenden la necesidad de nuevas competencias. Entonces incorporaron nuevos requisitos para las organizaciones educativas, por ejemplo : la enseñanza de idiomas y computación. Las organizaciones educativas públicas no evalúan estas necesidades, entonces los padres y tutores que poseen los recursos deciden pagar para satisfacer este requisito, proliferando así las organizaciones educativas privadas. Esta situación continúa hoy.

- ❖ Establecer conceptos básicos de mejoramiento.
- ❖ Realizar evaluaciones periódicas e identificar áreas de posible mejoramiento.
- ❖ Mejorar la eficiencia y eficacia del proceso.
- ❖ Proporcionar al personal una capacitación continua en los métodos y herramientas para desarrollar sus habilidades en el arte del proceso que le corresponde.
- ❖ Establecer medidas y metas por proceso periódicamente.
- ❖ Reconocer los logros y mejoras del proceso.

Estas actividades propician la formulación de micropolíticas y estrategias, para lograr mayor competitividad, el establecimiento de metas y objetivos específicos y generales de la organización de manera colegiada, la participación del personal en el proceso continuo de mejoramiento.

5. Verdadera aproximación a la toma de decisiones.

Llegado a este punto, las decisiones se pueden realizar mediante la información, el análisis lógico e intuitivo del grupo colegiado, padres de familia, alumnos y dirección. Esto nos conduce a:

- Democratizar la información.
- Utilizar los medios de comunicación u órganos de participación pertinentes.
- Tomar medidas y recabar datos e información relevantes en relación al objetivo.
- Obtener sus evaluaciones parciales o globales, con instrumentos como encuestas, sugerencias e incluso análisis externos del sistema.
- Asegurar que los datos e información sean lo suficientemente exactos, confiables y accesibles.
- Analizar los datos y la información utilizando métodos válidos.
- Tomar decisiones y acciones que se basen en los resultados del análisis colectivo.

- Es necesario que exista congruencia entre la visión y los recursos. Una vez más corresponde al director realizar un estudio detallado de las fortalezas y debilidades de la escuela, para tomar las mejores decisiones al respecto.

Esto permitirá que las políticas y estrategias estén basadas en los aspectos relevantes de la organización, lo más realista y factible posible; de este modo la operacionalidad de datos e información, son la base de los procesos, sin embargo se precisa que se cuente con conocimientos básicos de investigación de campo y procesamiento de información para poder presentar los resultados a la comunidad escolar.

6. El liderazgo directivo.

Es primordial la mejora de liderazgo para implementar las prácticas gestivas que nos conduzcan a una mejor planeación, participación efectiva e incluyente de la comunidad escolar, para lo cual se requerirían aspectos como:

- Ejercer un estilo de liderazgo acorde a la misión y valores compartidos en la institución.
- Emplear habilidades directivas acordes con la problemática de la institución.
- Promover el uso de habilidades directivas efectivas, como el diálogo, la motivación, la comunicación, la negociación, trabajo en equipo, el fomento a la corresponsabilidad y, sobre todo el respeto entre todos los integrantes del grupo.
- El directivo debe motivar la confianza del grupo, se requiere de una buena estrategia para aprovechar al máximo las habilidades individuales y promover el reconocimiento de los alcances y logros obtenidos.
- Los directivos deben de actuar en congruencia con los valores promovidos en la institución.
- Intervenir en la elaboración de los proyectos de la escuela.
- Reuniones con los distintos colectivos de la comunidad escolar para discutir y compartir la misión de la escuela.

- Realizar un estudio de los programas que se pretenden implementar, para analizar su coherencia con el proyecto educativo y la misión de la institución.
- Programar reuniones con el personal docente y no docente para comunicar su visión sobre el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Llevar a cabo reuniones con los responsables de cada proyecto para revisar periódicamente su funcionamiento.
- Hablar con la gente más conflictiva para intentar integrarlos en los proyectos que siempre critican.
- Conocer la actividad de enseñanza de cada profesor, a través de visitas de acompañamiento.
- Gestionar la adquisición de todo tipo de recursos que necesitan los profesores para que alcancen con éxito sus objetivos.
- Hablar con los profesores que tienen problemas, a fin de brindarles apoyo en la solución de los mismos.
- Reunión con cada profesor para proporcionarle retroalimentación.
- Reunión con el subdirector y los coordinadores, para analizar los resultados de cada evaluación.
- Estudio y profundización de las nuevas tecnologías sobre aprendizaje y didácticas de cada asignatura.
- Búsqueda de documentación y materiales didácticos que puedan servir a los profesores para su desarrollo profesional.
- Establecer indicadores de calidad en cada uno de los objetivos planteados.
- Elaborar informes valorativos sobre los resultados, y discutirlos con los profesores al final del curso.
- Elaborar y comunicar al profesorado informes periódicos sobre el progreso de los objetivos del plan anual.
- Supervisar el trabajo de aquellos profesores que tengan problemas tanto de disciplina como de resultados académicos.

Estas recomendaciones se inscriben en la búsqueda de un efectivo liderazgo compartido y democrático de los directivos y docentes, ante la labor educativa.

7. Clima organizacional.

Como se mencionó, el cambio a un nuevo paradigma o cultura organizacional se gestará a partir de las acciones y cotidianidades que se generen de las prácticas gestivas, por lo que se espera modificará con ello el clima de trabajo a una relación más proactiva de los diversos actores, algunas de estas expectativas son:

- ❖ Propiciar un cambio organizacional basado en el trabajo en equipo, que permita desarrollar la capacidad de colaboración, así como la reflexión entre sus miembros sobre el quehacer institucional, que estimule al mismo tiempo la innovación.
- ❖ Desarrollar la capacidad de la organización para dar respuesta a los desafíos, necesidades y expectativas planteadas por la sociedad a la que sirven.
- ❖ Actuar bajo una visión del futuro con sentido humanista, que estimule y genere compromisos entre los miembros de la organización, expresados en el sentido de la misión institucional.
- ❖ Cambio paradigmático de las funciones sustantivas de la organización, para ejercer una preocupación conjunta por la enseñanza real de los alumnos que se tiene a cargo.
- ❖ Noción de pertenencia, apoyo y corresponsabilidades de los miembros de la organización.
- ❖ Participación democrática de los actores institucionales, romper con el verticalismo y la burocratización de la organización.

8. Líneas de investigación.

A través de este trabajo se precisan oportunidades de profundización sobre algunos aspectos que por lo amplio de los ejes temáticos podrían seguirse como nuevas líneas de investigación, por lo que quedan en el tintero para futuras aproximaciones a dichos procesos:

- La implementación de prácticas gestivas para fomentar una filosofía institucional dirigida al cambio de de nociones sobre la calidad educativa.
- La resignificación de procesos en los quehaceres cotidianos de la Escuela Secundaria.
- La aplicabilidad de procesos de planeación prospectivos en el nivel de la Educación Secundaria.
- La relación entre el trabajo horizontal y colaborativo y su expresión en los resultados de una cultura escolar, enfocada a los aprendizajes de los alumnos.
- La mejora propiciada por una mayor capacitación de los cuadros directivos.
- ¿Cuáles son los factores que puedan favorecer que el docente se convierta en parte proactiva e innovadora de su comunidad escolar?
- La condición anímica de los docentes y directivos ante los requerimientos actuales del proceso hacia la calidad educativa.
- Importancia del Ambiente Laboral y el manejo de conflictos.

Finalmente a través de este trabajo, pretendo llevar a la práctica los resultados obtenidos con el afán de mejorar las condiciones y calidad del plantel de nivel Secundaria al que me encuentre adscrito, manteniendo paralelamente la firme convicción de contribuir aportando nuevas aproximaciones y líneas de investigación al quehacer docente y su contexto, por medio de futuros proyectos.

Bibliografía

- ABRAHAM, Ada (1987). *El mundo interior de los enseñantes*. España. Gedisa Editores, Colección Hombre y sociedad. Serie Renovación Pedagógica. pp. 148
- ANDERE, M. Eduardo (2003). *La educación en México: un fracaso monumental. ¿Está México en riesgo?*. Editorial Planeta. México, pp.224.
- ANTÚNEZ, Serafín (2007). *El Proyecto educativo del centro*. Editorial Grao. Serie Organización y gestión educativa. México, pp.84.
- AVITIA HERNANDEZ, Antonio. *Vademécum, Secundaria Mexicana*. Editorial Porrúa. México 2006. pp. 843
- BADILLO, Islas Luis Felipe (Enero 2006). *Calidad en la educación: elementos teórico metodológicos para repensar el modelo*. pp. 12
- CARPIZO JORGE, en Ornelas Carlos (1995). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. Editorial Fondo de Cultura Económica, México, pp. 371
- CENTRO DE INVESTIGACIÓN PARA EL DESARROLLO, A.C (1991). *Educación para una economía competitiva*. Editorial Diana. México, pp. 164
- CEPAL UNESCO (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva*. UNESCO, Santiago, pp. 63
- COLL LEBEDEFF, Tatiana (2005). El INEE y su dilema en *La mala educación en tiempos de la derecha*. Políticas y proyectos educativos del gobierno de Vicente Fox. UPN, Ed. Porrúa, México, pp. 174
- CHIAVENATO, Adalberto (1999). Introducción a la teoría general de la Administración. 2ª Edición. Ed. McGraw Hill. México, pp. 552.
- DELORS, Jacques (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe de la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. UNESCO, México, pp.302.
- EDUARDO WEIZ, en Ornelas (1995). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*". Editorial Fondo de Cultura Económica, México, pp.371.
- ELIZONDO HUERTA, Aurora (2001). *La nueva escuela, I. Dirección, liderazgo y gestión escolar*. Editorial Paidós, México, pp. 217.

- ETELVINA, Sandoval Flores (2000). *La secundaria: elementos para debatir (y pensar el cambio de) su organización y gestión*. En Programa Nacional de Actualización Permanente. SEP, México, pp. 78
- EZPELETA J. (1996). *La gestión pedagógica de la escuela frente a las nuevas tendencias de la Práctica Educativa en América Latina*. DIE. Fundación Polar Caracas, pp.339
- FRIGERIO, Graciela (1992). *Las instituciones educativas Cara y Ceca*. Troquel, Buenos Aires Argentina. Primera edición, pp. 162
- GARCÍA REQUENA, Filomeno (2002). *Organización escolar y gestión de centros educativos*. Editorial Aljibe. Málaga, pp.279.
- GARCÍA SOLÍS Iván. *La gestión democrática en educación: germinar y defenderse desde el aula*, en Primer Congreso de Educación Pública en la Ciudad de México. pp. 5
- GARNIER, Leonardo (2000). *Fundación de coordinación de planes y políticas*. Serie Gestión Pública, ILPES, CEPAL. Santiago de Chile. pp. 168
- GÓMEZ FLORES, Laura. (1999). *Viven jóvenes en condiciones adversas*. La Jornada, México, 25 de julio de 1999.
- GUEVARA NIEBLA, Gilberto (1991). México: *¿Un país de reprobados?*, en Nexos, núm. 162, pp. 64
- (1997). *La catástrofe silenciosa*. Editorial Fondo de cultura Económica. México, pp. 336
- GUTIÉRREZ ANDA, Cuauhtemoc (1998). *Administración y Calidad*, Limusa, México, pp.192
- HELGUEROS MANCILLA, Laura (1994). *Antología de Enfoques administrativos aplicados a la gestión escolar*. UPN, pp. 119.
- HERNANDEZ BALTAZAR, Ma. Eugenia (2006). *Planeación y gestión educativa en Ventanas Abiertas: presentes y por venir de la Planeación educativa*. Editorial Amapsi. pp. 189
- JARDÓN HERNÁNDEZ, Wenceslao (2006). *Planeación educativa: enfoques clásicos, contemporáneos y proyecto escolar*. En Ventanas abiertas: presentes y por – venir de la planeación educativa. Editorial Amapsi. México. pp. 189

- KREITNER ROBERT, Kinicki Angelo (1997). *Comportamiento de las Organizaciones*. Arizona State University. Mc. Graw Hill. España, pp. 474
- LATAPÍ SARRE, Pablo (2004). *La SEP por dentro*. Editorial Fondo de Cultura Económica. México, pp. 364
- LOZANO ARREDONDO, Luis (2004) *México: situación actual del salario de los maestros, 2004*, Centro de Análisis Multidisciplinario de la Facultad de la UNAM,. La Jornada, 13 de mayo de 2004.
- MORENO FERNÁNDEZ, Leticia Xóchitl (Cord.) (1994). *Guía del estudiante, Organización del trabajo académico. Licenciatura en educación plan 94*. UPN, pp. 318
- NARODOWSKI, Mariano (2006). *Notas para comprender el currículo escolar en la actualidad*, en Revista Novedades Educativas, año 18, n.º 180, Buenos Aires, Editorial Novedades Educativas, pp.65
- ORIA RAZO, Vicente (1998). *ISO 9000 Calidad en los servicios educativos*. Editorial Más actual mexicano de Ediciones S.A. de C.V., México, pp. 114
- ORNELAS, Carlos. (1996). *El sistema educativo mexicano* (La transición de fin de siglo), Estructura económica y social de México, Los Noventa, primera reimpresión, México, Fondo de Cultura Económica, pp.371
- PÉREZ GOMEZ, Ángel (1999). *La cultura escolar en la sociedad Neoliberal*, Ed, Morata, Madrid, pp. 174
- PERRENOUD, PHILIPPE Y BRASLAVSKY CECILIA (2006) en: *La formación de los adolescentes, una tarea compartida en la escuela secundaria*. Programa Nacional para la Actualización permanente de los maestros de Educación Básica en servicio. Talleres Generales de actualización 2006 – 2007, México, pp. 60
- PODER EJECUTIVO FEDERAL (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación*. México, SEGOB, México, pp.50
- (2001). *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*, Dirección general de asuntos jurídicos, SEGOB. México, pp. 115
- (2006). *Última Actualización: Septiembre de 2006 / Fuente: 6º Informe de Gobierno* Dirección general de asuntos jurídicos, SEGOB. México, pp. 27

- POZNER, Pilar (1997). *La gestión escolar. En El directivo como gestor de aprendizajes*, Aique grupo editor, Buenos Aires, pp. 168
- PRAWDA, Juan (2001). *Teoría y praxis de la planeación educativa en México*. Editorial Grijalbo, México, pp. 377
- RAMÍREZ, Georgina (1994). *La nueva gestión de los planteles escolares*, en Primer Congreso Nacional de Educación. Documentos de trabajo, México: SNTE, pp. 48
- SÁNCHEZ HORCAJO, J.J. (1994) *Gestión participativa cuadro conceptual en Enfoques administrativos aplicados a la gestión escolar: antología básica*, UPN. Plan 94, pp.319
- SANDOVAL FLORES, Etelvina (2002). *Directores de la escuela secundaria y gestión escolar, en Todo por hacer, algunos problemas de la Escuela Secundaria*. Centro de Investigaciones para el éxito y calidad educativa, S.C. México, pp.155
- SANTOS DEL REAL, Annette (2001). *La educación secundaria: perspectivas de su demanda*, serie tesis de Doctorado Interinstitucional en Educación, UAA, Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes, México, pp. 302
- (2002). *Historia de la Educación Secundaria en México*, en Todo por hacer de Ynclan Gabriela. Centro de Investigación para el éxito y calidad educativa, S.C. México, pp. 155
- SCHMELKES, Sylvia (1992). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. SEP, biblioteca para la actualización del maestro, México, pp. 134
- (1996). Ponencia presentada en el primer seminario México – España sobre los Procesos de Reforma en la Educación Básica, organizada por la Secretaria de Educación Pública en el marco del Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México – España, celebrado en San Juan del Río, Qro., del 5 al 8 de noviembre de 1996. pp. 28
- SCHARGEL P. Franklin (1997). *Como transformar la educación a través de la gestión de calidad total*. Guipúzcoa XXI. Madrid, pp.178
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2008). *Alianza por la calidad de la educación, SEP, México, pp. 45*
- (2006). *Plan de Estudio 2006, RES. SEP, México, pp. 54*

----- (2000). *Manual de Organización de la Escuela de Educación Secundaria y Telesecundaria en el Distrito Federal*, México, SEP, pp. 40

----- (1993). *Plan y Programas de Estudio. Educación Secundaria*, SEP. México, pp. 55

----- (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. Primera edición. SEP, México, pp. 216

----- (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012*, SEP. México, pp. 64

----- *UNIDAD DE PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN DE POLÍTICAS EDUCATIVAS (2007). Educación: Prioridades 2007-2012*. SEP. México, pp.71

SUBSECRETARIA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL (1997). *Programa de Fortalecimiento de las Escuelas del D.F.* SEP, México, pp. 19

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Editorial Pd., 1992, pp.587

TORANZOS, Lilia (2005). *El problema de la calidad en el primer plano de la agenda educativa*. Tomado del Número 10 de la Revista Iberoamericana de Educación, publicada en Madrid (España) por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), pp. 54

UNESCO/Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (1994). *Modelo de gestión Gaseduca*. UNESCO, Chile, pp. 153

UNESCO Comisión Interinstitucional de la WCEFA (1990) . *Satisfacción de las necesidades Básicas de Aprendizaje: Una visión para el decenio de 1970.*, UNICEF y Banco Mundial, Jomtien, Tailandia, pp.14

----- (1990). *Artículo 1 de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades de Aprendizaje Básico*. Jomtien, Tailandia, pp. 7

ULLOA Manuel, et al. (1999). *Propuesta de reforma de la educación, 1989*, en Enfoques administrativos aplicados a la gestión escolar. UPN. México, pp. 319

YCLAN, Gabriela (2005). *En busca de dragones, imagen, imaginario y contexto del docente de secundaria*. Castellanos editores, México, pp.206

Medios electrónicos.

TEDESCO, Juan Carlos (1999): "La educación y la sociedad del conocimiento y de la información"; doc. Encuentro Internacional de Educación Media-IIPE, Bogotá, <<http://www.iipe.buenosaires.org.ar/pdfs/bogota.pdf>> (consulta: feb. 2006).

SOUBAL CABALLERO, Santos. *Una nueva forma de pensar en la gestión escolar*. Extraído el 17 de septiembre 2006 desde: http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/A/AndradeJosefina_GestionEscolar

MARQUÈS GRAELLS, Pere 2002. Tomado de ¿Qué entendemos por calidad en educación?. En <http://dewey.uab.es/pmarques/calida2.htm>, (consulta: Abril de 2007).

TORANZOS, Lilia y otros. El problema de la calidad en el primer plano de la agenda educativa. obtenido en <http://www.campus-oei.org/oeivirt/fp/cuad1a05.htm>. (consulta: Marzo de 2007).

ANEXOS

**ANEXO 1.
ENCUESTA A DOCENTES.**

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACION DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL
DISTRITO FEDERAL
COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

ENCUESTA A DOCENTES.

ESCUELA SECUNDARIA FEDERAL NO. _____
TURNO: _____

Estimado maestro este cuestionario tiene el propósito de obtener información de aspectos relevantes de la escuela, a través de los cuales se detectarán puntos y áreas de mejora. Conteste con sinceridad, el cuestionario es anónimo y garantiza su confidencialidad. MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente cada enunciado y seleccione una respuesta. Marque con una X el recuadro que corresponde a su respuesta. Finalmente anote cualquier comentario que crea pertinente con respecto a sus respuestas al final del instrumento.

Sobre la actividad de los Directivos.

1. Considera que la práctica directiva utiliza y conoce los enfoques y tipos de planeación, esto se denota en:	
a) La asignación de recursos constituye su principal tarea en la planeación central	
b) La necesidad de cambios estructurales cualitativos que se definen como el futuro deseable de la institución	
c) La utilización de análisis cuantitativos y matemáticos para la planeación, optimizando sus recursos y costos, con lo que garantiza una racionalidad del proceso	
d) Identifica y selecciona estrategias para construir futuros deseables, acepta las propuestas y conoce la complejidad humana con la que trabaja	
e) Solo se realizan cambios pequeños o se repiten cambios previos haciéndose imperceptibles	

2.- ¿Qué acciones de planeación caracterizan a la dirección actual?	
a) La planeación se entiende como una etapa del proceso de administración que corresponde al director	
b) Las acciones son lo fundamental en su planeación, considera el cambio como lo más importante	
c) Se apega a un método o modelo sistémico de entrada, salida y retroalimentación	
d) Se basa en la normatividad para su desarrollo, el toma la mayoría de las decisiones	
e) Busca cumplir los objetivos, en el trayecto realiza ajustes al plan, utiliza el FODA, se pregunta el sentido de la institución	
f) Construye futuros deseables y probables, ajusta la planeación a estas proyecciones	

g) Afanado en los tiempos, muy verticalista, no se permite la participación, existe tensión y frustración en los integrantes de la comunidad	
h) Permite a la comunidad involucrarse en la planeación, participando y aprendiendo se comprometen explícitamente	
i) Cada año realiza cambios pequeños en la escuela o se repiten o copian medidas que no causan un cambio tangible	
j) La planeación es en base a cubrir necesidades inmediatas e ir haciendo cambios según aparezcan problemas	

3.- A través de cual de las siguientes características la dirección promueve los valores institucionales en el Proyecto Escolar:	
a) Se manifiesta su preocupación por la coherencia de lo que se hace, lo que se desea lograr y el por qué de la institución, manifestando esto en el Proyecto Escolar	
b) Manifiesta la importancia de los valores institucionales a través de los fines últimos e ideales generados desde la construcción personal de la dirección y plasmados en el Proyecto Escolar	
c) En la elaboración de los valores institucionales, se enfoca al deber ser, a la normatividad de la institución	
d) Parece que el Proyecto Escolar solo se enfoca a las problemáticas de la institución, no a los valores institucionales	

4. ¿Cuál es la primera actividad que desarrolla la dirección en la planeación anual de la institución?	
a) Se vincula a una determinado fin y se establecen los requisitos y acciones para lograrlo	
b) Se define un problema en específico, se conceptualiza y diseñan alternativas de solución	
c) Se distingue una serie de criterios para la selección de objetivos, los cuales implican aproximaciones operativas congruentes con la normatividad de la escuela	
d) Se parte de diagnosticar la institución, determinado por los escenarios y valores institucionales	
e) Se definen o diseñan futuros deseables de la institución, preferentemente a través de consensos o acuerdos	

5.- La dirección de su institución promueve la participación activa a través de:	
a) La consulta de opiniones de los docentes y padres	
b) Proporcionar la información para que opinen primordialmente por escrito	
c) La actividad sobre problemáticas específicas	
d) De organismos de participación en decisiones transformadoras	

6. La demás comunidad, padres y alumnos son contemplados en el Proyecto escolar como	
a) Participantes activos del Proyecto Escolar	
b) Solo lo conocen pero no son parte de las acciones del Proyecto Escolar	
c) Solo las vocales y miembros del comité de alumnos participan en la ejecución del proyecto Escolar	
d) Parece que no lo conocen por lo que no hay participación directa	
e) Parte de la evaluación y diagnóstico, se les pide opinión sobre las características y fines de la institución	

7. El liderazgo directivo en su escuela se expresa cuando:	
a) Parece dudar de su posición en los momentos de la toma de decisiones	

b) La toma de decisiones la fija el director sin la participación del grupo docente	
c) El director permite que las decisiones sean debatidas en el grupo colegado y se intenta insertar como uno más al trabajo	
d) Delega la total libertad de decisión en el grupo colegado, el es observador	

8. En el desarrollo de su liderazgo el director logra:	
a) Mantener una imagen de confianza, pero el desarrolla las actividades o las delega en un grupo específico	
b) A veces pareciera dudar de su postura, con algunos es enérgico y con otros es muy laxo, su forma de dirigir no es clara para nadie	
c) Organizar y comprometer a la comunidad docente a las acciones del Proyecto Escolar	
d) No esta presente en las decisiones, parece ausente, los grupos de poder rigen las decisiones del plantel sobre problemas específicos que se presentan	

9.- La dirección mejora la práctica docente a través de:	
a) Un liderazgo pedagógico, de una manera experta expone en las juntas temas sobre formas de enseñanza, se interesa por la innovación y siempre esta dispuesto a dialogar sobre esto con los docentes	
b) No parece interesarse por las prácticas docentes, asume funciones más administrativas, lo delega en los jefes locales de academia	
c) A veces cuando la problemática lo amerita hace comentarios a maestros con problemas primordialmente de control de grupo	
d) Se denota que su conocimiento sobre las problemáticas pedagógicas del plantel es limitada, sin embargo pretende subsanar esta con exposiciones de maestros en las juntas de evaluación	

10.- La dirección en función del trabajo colegado se caracteriza por:	
a) Promueve el trabajo colegado y del Consejo Técnico escolar, que se asumen como formas de transformación social	
b) Permite el intercambio de experiencias y problemáticas entre los docentes en juntas de evaluación y colegiados	
c) Cita por obligación a los maestros para compartir sus formas de enseñanza en las juntas de evaluación y colegiados	
d) Permite las sesiones de Consejo, colegiados y juntas de evaluación para temas pedagógicos, aunque se percibe que no sabe cuales son sus avances, parece que al final él toma la decisión	

11.- La dirección con respecto a la planeación y su aplicación diaria se caracteriza por:	
a) Constantemente se le ve coordinando la aplicación, existe una presencia tanto en grupos como en el patio escolar de ambos directivos	
b) A veces, parece que designa algunas personas para actuar y el coordina desde la dirección	
c) Nunca se le ve involucrado, siempre esta en su oficina y no permite que se comente nada, delega todo en las comisiones de inicio de curso para la resolución de problemas inmediatos o pronosticados	
d) Espera hasta el momento de evaluación del proyecto por medio de los formatos aplicados por un grupo de maestros, él recibe los resultados para presentarlos en la Zona Escolar	

12. Existe una comunicación organizacional abierta tanto horizontal como vertical que se expresa en:	
a) La comunicación es preferentemente escrita, facilitando un archivo	

b) Es optima, dialogo amplia y constante entre mis pares y superiores, en todo momento	
c) Solo hablo con mis colegas y amigos, no se presta por horarios y problemas internos	
d) Solo cuando algún problema lo amerita tanto en forma vertical, como horizontal	

13.- Los directivos en el trabajo de planeación y toma de decisiones se caracterizan por:	
a) La participación centralizada, solo por grupos que selecciona el director	
b) Permite que se realice la toma de decisión en el pleno de la junta, para hacer corresponsables a los miembros de la comunidad	
c) Permite que se desarrollen las juntas y colegios, otorguen una opinión y él la ajusta según criterio propio	
d) Dependiendo del problema toma las decisiones colegiadas o personales	

Sobre la práctica, los procesos y productos.

14.- La Gestión Escolar y Educativa son:	
a) La expresión precisa de normatividad y reglamentos, se define y anticipa la forma de organización a nivel institucional y del sistema escolar	
b) Es una política administrativa, es un medio instrumental para lograr la eficiencia y eficacia de la práctica educativa a través de acciones coordinadas entre el sistema y la institución	
c) Es la capacidad de la comunidad escolar para reflexionar y tomar decisiones colectivas y democráticas sobre la realidad de las escuelas dentro de un contexto macro y micro	
d) Es un paso intermedio de la planeación y los objetivos que se pretenden alcanzar, es la forma de resolución de problemas tanto de la institución como del sistema educativo	

15.- Considera que la Gestión Escolar es importante en el proceso educativo:	
a) Es parte de la organización gerencial directiva que marca las pautas del proceso educativo	
b) Totalmente, por su vinculo con la planeación institucional y la razón de ser de la institución	
c) En ocasiones depende de la problemática de la institución, es contextual	
d) El proceso educativo es guiado por la normatividad de la institución no por la Gestión Escolar.	

16.- ¿Cómo participa en el Proyecto Escolar de su escuela?	
a) En la elaboración y actividades derivadas del proyecto.	
b) Solo en las actividades, fue diseñado por un profesor o por el director	
c) No estoy involucrado, lo desarrollan y aplican otros maestros	
d) En la elaboración, mi opinión se toma en cuenta para definir partes del Proyecto Escolar	
e) Me fue información el Proyecto y lo reproduce con la comunidad escolar en juntas de evaluación	

17. ¿Qué carácter considera que tiene el trabajo colegiado en su escuela?	
a) Es un trabajo multidisciplinario e innovador para tratar las consideraciones del trabajo docente.	
b) Es una forma de ponernos de acuerdo sobre situaciones problemáticas del grado o de la academia	
c) Es una perdida de tiempo, nunca están mis compañeros de colegio, lo utilizo par calificar mis trabajos	
d) Conforme a los nuevos planes y programas vigentes	
e) Según las características y disposiciones directivas	

18. ¿Qué son los Órganos de Participación Social para usted?	
a) Trabajan conjuntamente con el director con la finalidad de brindarle apoyo para la planeación y evaluación periódica del trabajo escolar, es decir, de la vida de la escuela en general	
b) Son intermediarios en una problemática entre el profesorado, administrativos, y el dirección ya que en muchos sentidos tiene un trato directo con los mismos	
c) Se utilizan para la formación de los alumnos la cual comprende primordialmente la adquisición de conocimientos de orden intelectual y valoral, según el reglamento	
d) Se encargan de apoyar a la organización de recursos y el buen funcionamiento del plantel, y en lo que corresponde hacer en su especialidad y tiene como jefes inmediatos al director y al subdirector	

19.- El Consejo Técnico en su opinión funge en su plantel como:	
a) Un organismo de planeación y transformación escolar	
b) Un organismo administrativo de revisión normativa	
c) Un medio para apoyar a la administración de recursos de la institución	
d) Un medio de revisión y coerción hacia los alumnos, donde se ventilan sus características académicas y valorales	

20.- Le interesaría saber la opinión de los alumnos y padres sobre calidad de la práctica docente y en general de la institución:	
a) Si, me agrada que la dirección lo proporcionara	
b) No me parece relevante, por que es subjetivo hacia mi trabajo	
c) Si, incluso lo he solicitado o investigado por mi cuenta	
d) Si, incluso lo he solicitado o investigado por mi cuenta	

21. Considera que el saber esta información podría incidir en:	
a) Mejorar la calidad educativa de mis clases y mi proceder ético profesional	
b) Mi clase no tiene que ver con la percepciones subjetivas	
c) Podría si tiene que ver directamente con mi materia	

22. ¿Qué considera es determinante de la calidad del servicio educativo en la institución donde labora?	
a) La eficiencia terminal	
b) La visión favorable de los padres y alumnos	
c) La baja deserción y reprobación	
d) La situación material del plantel	
e) La mejora continua	

23. Considera al Proyecto de Escuela de Calidad como:	
a) Excelente, se denota un cambio importante a partir que la escuela se adhirió o busco incorporarse al proyecto	
b) No hay cambio sustancial es lo mismo, pero nos otorgan dinero para arreglar problemas específicos de la institución	
c) No sirve y nos imponen más cargas administrativas, continua todo igual	
d) No tiene un uso real	

24. ¿Cómo se llama el Proyecto Escolar de la escuela donde labora?

ANEXO 2. ENCUESTA A DIRECTIVOS

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACION DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL
DISTRITO FEDERAL
COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

ENCUESTA A DIRECTIVOS

ESCUELA SECUNDARIA FEDERAL NO. _____

TURNO: _____

Estimado Director o Subdirector este cuestionario tiene el propósito de obtener información de aspectos relevantes de la escuela, a través de los cuales se detectarán puntos y áreas de mejora. Conteste con sinceridad, el cuestionario es anónimo y garantiza su confidencialidad. MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente cada enunciado y seleccione una respuesta. Marque con una X el recuadro que corresponde a su respuesta. Finalmente anote cualquier comentario que crea pertinente con respecto a sus respuestas al final del instrumento

Sobre el apoyo de supervisión.

1.- ¿El apoyo técnico pedagógico que recibe de la Zona Escolar es?	
a) En función del cumplimiento de las cargas administrativas, se mantienen las líneas de autoridad por medio de la organización y racionalidad de recursos.	
b) Planea y conduce programas de perfeccionamiento profesional, promueve la innovación pedagógica, conduce y coordina las reuniones técnicas de la zona	
c) Proporciona planes, programas y documentos necesarios para el cumplimiento de los estatutos y normatividad, de igual manera guía los trabajos internos de las escuelas	
d) Vigila la operatividad de las escuelas, proporciona herramientas para optimizar la administración de las escuelas y lograr los mejores resultados	
e) Arregla los problemas que surgen entre directores y cuerpo docente, las demandas de padres y alumnos, arregla los problemas según surgen.	
f) Total ausencia de apoyo.	

2.- El desarrollo de la gestión con respecto al financiamiento es:	
a) Apropiaada, se regula por medio de la planeación anual de la institución.	
b) Inapropiaada, no me proporcionan los apoyos suficientes.	
c) Es independiente de la planeación, recibo apoyos federales y de los órganos internos de la escuela	
d) Es independiente de la planeación y según condiciones contextuales.	

Sobre la práctica, los procesos y productos.

3. ¿En su práctica de planeación acostumbra?	
a) Guiarse por el análisis contextual y de resultados obtenidos.	
b) Apoyarse en la problemática detectada por los maestros.	
c) Tomar de referencia a otras escuelas de la zona.	
d) Guiarse por los comentarios de padres, alumnos e inspección escolar.	
e) Guiarse según la normatividad y reglamentos	

4.- ¿En su definición personal considera la Gestión Escolar y Educativa?	
a) La expresión precisa de normatividad y reglamentos, se define y anticipa la forma de organización a nivel institucional y del sistema escolar.	
b) Es una política administrativa, es un medio instrumental para lograr la eficiencia y eficacia de la práctica educativa a través de acciones coordinadas entre el sistema y la institución.	
c) Es la capacidad de la comunidad escolar para reflexionar y tomar decisiones colectivas y democráticas sobre la realidad de las escuelas dentro de un contexto macro y micro.	
d) Es un paso intermedio de la planeación y los objetivos que se pretenden alcanzar, es la forma de resolución de problemas tanto de la institución como del sistema educativo	

5.- ¿Las actividades que realiza desde su modelo de Gestión son?	
a) Participación centralizada, liderazgo vertical, comunicación regida por niveles jerárquicos, el colegiado y órganos de participación son consultivos y el proyecto es dirigido por la dirección.	
b) La participación es apegada a los órganos de participación, es un liderazgo abierto pero basado en la norma, el trabajo colegiado depende la estructura jerárquica y el proyecto resuelve problemas con el apoyo de la comunidad educativa.	
c) Participación comprometida, liderazgo compartido, trabajo colegiado abierto y un proyecto escolar basado en la cultura institucional	
d) Participación por escrito, liderazgo liberal, comunicación formal, trabajo colegiado dispar y proyecto realizado por un grupo de profesores en base al de otras instituciones que han tenido resultados	

6.- ¿Las actividades para la elaboración del Proyecto Escolar son?	
a) Definición del problema por la dirección o grupo de maestros; metas y objetivos; compromisos; técnicas de aplicación y evaluación.	
b) Criterios normativos de la institución, metas, compromisos, técnicas de operatividad, evaluación y mantenimiento del proyecto	
c) La razón de ser de la institución; diagnóstico; metas y objetivos; análisis de recursos; compromiso de la plantilla; estrategias y técnicas de implementación; seguimiento y evaluación; y mantenimiento del proyecto	
d) Definición del problema, conceptualización del problema, selección de planes o alternativas, instrumentación y retroalimentación	
e) Se define un futuro deseable, análisis de elementos, selección de curso de acciones, recursos, instrumentación y retroalimentación	
g) Según la problemática o el diseño de un proyecto retomado de otra institución.	

7. ¿Su colaboración en el Proyecto Escolar es?	
a) Coordinar y dar seguimiento los trabajos de los profesores según normatividad.	
b) Integrarse y colaborar como un miembro más de la comunidad escolar al ejercicio de planeación	
c) Dirigir y dar seguimiento a la junta de planeación con los jefes locales, para proporcionar información que se utilice hacia dentro de los colegios	

d) Traer un tema elaborado en base de algún proyecto que ha tenido éxito en la zona, podría resultar en su escuela	
--	--

8. La integración de la comunidad al Proyecto Escolar se realiza por medio de:	
a) El conocimiento de la información por medio de juntas	
b) La explicación en juntas, seguido de una invitación a participar de forma activa	
c) La elaboración diagnóstica, seguida de una lluvia de ideas, que aportan opiniones, decisiones y elaboren acciones que ponen en práctica	
d) Se les convoca gradualmente y se les pide que opinen sobre las decisiones sobre un problema específico, el proyecto de antemano incluye su participación designada	

9. ¿Cómo propicia la concordancia de la filosofía institucional con el Proyecto Escolar?	
a) Precizando los lineamientos normativos de la institución	
b) Se retoman el deber ser de la institución, el para qué y por qué	
c) Definiendo rasgos en común de las formas de trabajo académico y desempeño del personal	
d) Identifica la ética profesional docente según el contexto y las circunstancias de la institución	
e) Ninguna de las anteriores, no tiene relación con el Proyecto Escolar	

10. ¿La vida colegiada en la institución se desarrollo por medio de?	
a) Reuniones conforme a los nuevos planes y programas vigentes	
b) Reuniones que dependen de los horarios o la disposición personal, pero la dirección tiene toda la disposición de promoverla	
c) Los problemas de horario y la mala comunicación entre los docentes no lo ha permitido	
d) Un trabajo multidisciplinario que permea en todos los momentos del trabajo diario	

11. El trabajo colegiado se desarrolla con los siguientes fines:	
a) Es un trabajo multidisciplinario e innovador para tratar las consideraciones del trabajo docente	
b) Es una forma de responder problemáticas del grado o de la academia en el sentido académico o disciplinario	
c) Es un espacio de intercambio designado por los planes y programas actuales para intercambio de experiencias docentes y disciplinarias	
d) Es un espacio para que los profesores puedan ponerse de acuerdo en problemas asignados por los directivos o jefes locales	
e) Es para calificar o diseñar clases	

12. El conocimiento y uso de la planta docente se desarrolla en su trabajo de	
a) Coordinación de funciones y tiempos, funcionamiento académico de la escuela	
b) Planeación y análisis del desempeño docente	
c) Contratación de docentes	
d) Desconozco esta información es de índole administrativa	

13.- Su evaluación de la práctica docente la desarrolla a través de:	
a) La observación directa en las aulas	
b) Instrumento de evaluación a padres y alumnos	
c) Comentarios verbales de padres y alumnos	
d) Mediante las planeaciones docentes y entrega de documentación oportuna	
e) Ninguna, me mantengo al margen, las cargas administrativas no me lo permite	

14.- Su apoyo a docentes incluye:	
a) Aportaciones metodológicas y didácticas a docentes en juntas y de manera personalizada	
b) Acciones correctivas según su criterio, problemas primordialmente de control de grupo	
c) Coordinando exposiciones de maestros en las juntas de evaluación	
d) En proporcionar permisos y mediar entre los grupos de poder al interior de la institución.	
e) No existe un acercamiento hacia los docentes, la carga administrativa no me permite involucrarme	

15.- El desarrollo pedagógico docente bajo su dirección se determina por:	
a) Un apoyo incondicional, auspicio mediante horarios, informaciones y seguimiento personal	
b) Mediante información y disposición de consulta, aunque no se sus avances	
c) Me agrada, pero la información es tardía y no dispongo de tiempo de estar atento a esta característica	
d) No estoy interesado, cada maestro es responsable de su formación y esta en sus funciones	
e) En ocasiones según disponga de información y estén presentes los maestros, o me sea necesario por alguna disposición	

16.- Su aportación material y física al trabajo pedagógico de calidad es:	
a) Proporciono condiciones materiales y didácticas idóneas para el desarrollo pedagógico de calidad	
b) Proporciono los materiales según lo soliciten los profesores, tomando en cuenta la disposición de materiales y tiempos	
c) Tengo restricciones de espacio y existencia, pero se les proporciono lo disponible	
d) No tengo forma de apoyarlos en este sentido, la escuela no tiene recursos	

17.- La participación de la escuela en programas y concursos externos es:	
a) Estoy dispuesto a participar en algunos, pero la información es tardía y no siempre los profesores están dispuestos	
b) Me parece importante la participación pero la carga administrativa es más importante	
c) Estoy al tanto, participa la escuela en todos los concursos y es parte de planeación	
d) La escuela participa en algunos que son de vigencia todos los años, es algo común	
e) La información de los eventos y concursos es tardía no llega con suficiente tiempo	

18. Su promoción de valores éticos entre los docentes es a través de:	
a) A través del ejemplo, lecturas, pláticas individuales y exposiciones al respecto	
b) A través de lecturas y cuando amerita por un problema que se les recuerde	
c) Las cargas administrativas me abstraen de aspectos cualitativos	

19. Su conocimiento de los índices de rezago, deserción y reprobación promueve por su parte acciones de tipo	
a) Me mantengo informado por la revisión personal de los cuadros de calificación, implemento las correcciones con pláticas personales	
b) Me mantengo informado, realizo un análisis en las juntas con los profesores y se designan	

en colegio las acciones correctivas pertinentes	
c) Me mantengo informado enterado por el análisis de orientación, doy sugerencias al respecto	
d) No tengo el tiempo para supervisar los índices de rezago, deserción y reprobación, por la cantidad de trabajo administrativo	
20. Los mecanismos de atención a alumnos y padres son (marque todos los que considere):	
a) Por escrito, en libreta o documento	
b) Por escrito y verbalmente, de forma personal o por medio de cualquier miembro de la comunidad escolar	
c) Por escrito en juntas de evaluación	
d) Verbales, a la estrada o salida	
e) Verbales, cuando solicitan entrar a hablar conmigo	
f) Verbal, vía orientación o tutores por grupo.	
g) Vía electrónica, al e-mail de la escuela	
h) No ha sido posible implementar un mecanismo idóneo para atención por la carga administrativa	

De los docentes

21.- Bajo su supervisión la planeación de los docentes comprende:	
a) Recibir y archivar la planeación, de manera que estoy al tanto de que cumplan con lo requerido	
.b) Recibir la planeación y estar al tanto de su cumplimiento por los comentarios de jefes locales o docentes	
c) Recibir la planeación e investigar por mi cuenta en observación y entrevista con los alumnos el avance de los maestros	
d) Recibo la planeación, la evaluó ante alguna circunstancia que lo amerite	

22.- Las actividades de los profesores en el desarrollo de los trabajos colegiados y órganos de participación social son	
a) De resolución normativa de problemas académicos, disciplinarios de grado o grupo	
b) De innovación pedagógica y transformación de los ámbitos escolares	
c) De contexto, según los problemas que se presenten	
d) De resolución de problemas por jerarquización, los docentes presentan soluciones a los jefes locales y estos a su vez al nivel directivo	
e) Se desarrollan sin ningún impacto en el clima y vida escolar.	

De los padres y alumnos

23.- La percepción de la calidad de los usuarios se denota en:	
a) La eficiencia terminal de nuestro egresados	
b) La visión favorable de los padres y alumnos	
c) La baja deserción y reprobación	
d) La situación material del plantel	
e) La mejora continua	
f) Todas las anteriores	

24.- Los resultados sobre eficiencia terminal son de ingerencia de:	
a) Inspección de zona.	
b) De los docentes y padres de familia	

c) Del uso de la dirección	
d) De nadie, son estadísticas que no maneja la escuela	
e) De toda la comunidad a través de diferentes medios	

25.- Su preocupación por la calidad de los procesos educativos se expresa con respecto a:	
a) Una rápida respuesta a los problemas académicos que se presentan	
b) Mejorar las prácticas pedagógicas, actualización de su planta docente, el trabajo colegiado y de organismos de participación social	
c) Mantenimiento y seguimiento de las funciones y mecanismos de atención a los usuarios, alumnos y padres	
d) Un compromiso con normas y metas claras	

26.- La calidad educativa para usted es:	
a) La institución con el mayor índice en las evaluaciones externas	
b) El cumplimiento de demandas o expectativas de la comunidad	
c) La condición material de la escuela	
d) El cumplimiento de la enseñanza efectiva de los alumnos	
e) La eficiencia de tiempos de aprendizaje de docentes y alumnos	
f) La entrega puntual administrativa a la Inspección de zona	

**ANEXO 3.
ENTREVISTA A ALUMNOS.**

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACION DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL
DISTRITO FEDERAL
COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

ENTREVISTA A ALUMNOS

ESCUELA SECUNDARIA FEDERAL NO. _____

TURNO: _____

Guía de entrevista.

1. ¿Te agrada tu escuela?
2. ¿Por qué?
3. Consideras que hay calidad en los servicios educativos que ofrece:
4. ¿Por qué?
5. El nivel académico de los profesores lo consideras con calidad:
6. ¿Por qué?
7. Estas orgulloso de asistir a esta escuela:
8. ¿Por qué?
9. En tu opinión los maestros trabajan conjuntamente para mejorar el servicio que te ofrece la institución:
10. ¿Por qué?
11. Existe visiblemente organización entre ellos para las actividades:
12. ¿Por qué?
13. Se demuestra orden, seguridad y autoridad por parte de los docentes y autoridades:
14. ¿Por qué?
15. ¿Participas en la organización de la escuela?
16. ¿Conoces los medios de participación, como la Sociedad de Alumnos?
17. ¿Qué cambios te gustaría en tu escuela? ¿Qué crees que le falte?

**ANEXO 4.
ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA.**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACION DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL
DISTRITO FEDERAL
COORDINACION SECTORIAL DE EDUCACION SECUNDARIA

ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA

ESCUELA SECUNDARIA FEDERAL NO. _____

TURNO: _____

Guía de entrevista.

1. ¿Cuál es su percepción de la calidad educativa?
2. ¿Qué características debe tener?
3. ¿Cuál es el motivo por el cuál prefirió esta escuela?
4. ¿Conoce los puntajes de ENLACE de la escuela?
5. ¿Estos porcentajes los tomo en cuenta para seleccionar la escuela?
6. ¿Qué demuestra para usted calidad en esta escuela?
7. ¿Considera que los profesores tienen el nivel de calidad esperado?
8. ¿Considera que usted participa actualmente en las decisiones que se toman en la escuela?
9. ¿Considera que sus peticiones y puntos de vista son escuchados para mejorar el servicio?
10. Comente, ¿qué considera que debería de cambiarse en la escuela para obtener un mayor nivel de calidad educativa y e servicio?