

La reforma educativa vigente y sus implicaciones en el funcionamiento y la organización escolar

A reforma educacional atual e suas implicações para a operação e organização da escolta

Juan Rubén Compañ García¹

¹Profesor horas clase en escuela secundaria del estado de México, email: ruben_compan@yahoo.com.mx o rubencompan@gmail.com

Resumen: la reforma educativa vigente enfatizó acciones de tipo administrativo y laboral. El Servicio Profesional Docente considera cuatro aspectos del ámbito laboral de los docentes de educación básica: el ingreso, la movilidad, la permanencia y el reconocimiento. Se recupera el aspecto de ingreso a la docencia, en términos de la implicación que hay de ello en la organización docente.

Palabras clave: reforma educativa, funcionamiento y organización escolar, Servicio Profesional Docente, gestión escolar.

Resumo: a reforma educativa vigente enfatizou ações de tipo administrativo e trabalhista. O Serviço Profissional Docente considera quatro aspectos do âmbito trabalhista dos docentes de educação básica: o rendimento, a mobilidade, a permanência e o reconhecimento. Recupera-se o aspecto de rendimento à docência, em termos do envolvimento que há disso na organização docente.

Palavras-chave: reforma educativa, funcionamento e organização escolar, Serviço Profissional Docente, gestão escolar.

Recepción: 31 de julio de 2017

Aceptación: 29 de enero de 2018

Forma de citar: Compañ, J (2018), “La reforma educativa vigente y sus implicaciones en el funcionamiento y la organización escolar”. *Voces de la educación*, 3 (5) pp.31-39.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

La reforma educativa vigente y sus implicaciones en el funcionamiento y la organización escolar

Planteamiento del problema.

Con la puesta en marcha de la reforma educativa vigente, se reformaron los artículos constitucionales 3 ° y 73°. En septiembre del 2013 se promulgó la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD). En este sentido, el impulso de la reforma educativa anunciada, con miras a la calidad educativa, enfatizó principalmente acciones de tipo administrativa y laboral.

El Servicio Profesional Docente considera cuatro aspectos del ámbito laboral de los docentes de educación básica: el ingreso, la movilidad, la permanencia y el reconocimiento. Los futuros docentes que pretende tener el sistema educativo es un reto bastante ambicioso y prometedor. En este caso, se recupera el aspecto de ingreso a la docencia, no en términos de los criterios de evaluación para seleccionar a los mejores aspirantes, sino a la implicación que hay de ello en la organización docente.

La reforma educativa, si bien está en curso, tiene ya una serie de efectos en distintos ámbitos, como el control de las plazas por el gobierno federal y el debilitamiento del sindicato (Arnaut, 2014), la prevención de los recursos en el mejoramiento del desempeño de los docentes (Ibarrola, 2014), las normas referidas a la evaluación y control, la nueva gobernanza en las escuelas (Santizo, 2014), entre otros aspectos. Sin embargo, no se ha habla del impacto que la reforma educativa presenta en la organización y funcionamiento del sistema y de los centros escolares.

Hoy, hay muchos cuestionamientos e incertidumbres de una reforma hecha al vapor, que se aprobó en tan corto tiempo y con gran consenso entre los legisladores, aunque con grandes disidencias y desacuerdos por parte de varios actores, uno de ellos el docente. Qué implicaciones se esperan de una reforma que transita bajo los vaivenes del descontento y la aceptación. Es una reforma aprobada, que está en curso, lo cual trae esperanzas e incertidumbres en el desarrollo de la organización y funcionamiento de los centros escolares, entre otras situaciones, un aspecto que quizá no es muy visible en este momento, pero que empieza a prender lucecitas.

Propósito de la Investigación

Mostrar algunas de las primeras implicaciones que tiene la reforma educativa en la organización y funcionamiento de los centros escolares.

Metodología empleada

El camino que siguió la investigación es de corte cualitativo, pues permite un mayor acercamiento con las situaciones que se viven con respecto a la organización y funcionamiento docente, apoyándonos para el análisis en lo que los directivos y docentes refieren en una entrevista semiestructurada; así como lo que apuntan los documentos, lineamientos y regulaciones; a fin de contrastar la información en tres vías.

La información captada fue producto de la realización de 3 entrevistas a directores de educación secundaria del Estado de México. Los directores de las escuelas tienen las siguientes características, unas que comparten y otras que son diferentes, como se muestra a continuación:

El directivo 01, trabaja en el turno vespertino. Tiene una formación inicial de profesor de secundaria, es egresado de la escuela Normal. La escuela que dirige se encuentra en Ecatepec, en una zona urbana y popular. El directivo cuenta con una planta docente equivalente a 30 profesores. Son 22 docentes normalistas y 8 universitarios. Son 8 docentes que imparten una asignatura de acuerdo, aunque cabe mencionar, que imparten otra asignatura distinta al perfil. Hay 22 docentes que imparten una asignatura distinta al perfil del docente.

El director 02, trabaja en el turno matutino. Tiene una formación inicial de psicólogo, es egresado de la Universidad. La escuela que dirige se encuentra en Texcoco, en una zona urbana. El director cuenta de 70 profesores. Son 46 docentes normalistas y 24 universitarios. Hay 22 docentes que imparten una asignatura de acuerdo a su perfil, aunque cabe mencionar, que imparten otra asignatura distinta al perfil. Hay 48 docentes que imparten una asignatura distinta al perfil del docente.

El director 03, en matutino y vespertino. Tiene una formación inicial de profesor de primaria, es egresado de la escuela Normal. La escuela que dirige se encuentra en Tlalnepantla, en una zona urbana y marginal. El director cuenta con una planta de 14 docentes, por turno. Tanto en el turno matutino como vespertino, el directivo cuenta con 12 docentes normalistas y 2 universitarios. En el turno matutino, tres docentes imparten una asignatura de acuerdo a su perfil, aunque cabe mencionar, que imparten otra asignatura distinta al perfil. Los once docentes restantes están distribuidos en diferentes asignaturas, distintas al perfil del docente. En el turno vespertino, hay cuatro docentes que imparten una asignatura de acuerdo a su perfil y diez docentes que imparten una asignatura distinta al perfil del docente.

Los directores tienen en su planta docente, profesores con distintos años de experiencia en la escuela que laboran, distintos tipos de nombramientos (interino o base) y con distintas características en cuanto a especificidades del nombramiento, es decir, docentes que tienen especificado en su nombramiento las asignaturas a impartir, como docentes en los que en su nombramiento no se señala la(s) asignatura(s) a impartir (el caso de los docentes de nuevo ingreso).

Algunos resultados

Se presentan algunos hallazgos que pueden advertir algunas de las primeras implicaciones en la organización y funcionamiento de los centros escolares. Por ejemplo, uno de los directivos que se entrevistaron, mencionó que con la reforma educativa tuvo que hacer cambios en su planta docente, lo refirió de la siguiente manera ante la pregunta que se le hizo:

R: *Ante el proceso de reforma educativa, ¿es importante que se reflexione en torno a la correspondencia entre el perfil y la asignatura que imparte el docente?*

Director 02: *Me parece que esto tuvo que ser el motivo de origen de una reforma educativa, no sólo la evaluación, sino ver el funcionamiento de las instituciones, se va reformar qué, eso se tiene que pensar. Es increíble que hoy no se hayan cubierto todas las plazas docentes, que haya lugares disponibles, cuando acaba de pasar el concurso para la asignación de maestros, esto me indica que no hay relación en la comunicación, el sistema no conoce la situación de las instituciones. En la asignación de horas se tuvo que prever este tipo de cosas. Te voy a comentar algo que pasó, para este ciclo escolar pidió su cambio un maestro, el daba la asignatura de química, eran doce horas, cuando él se va se me acerca una maestra que trabaja en la escuela y me dice, maestra me pudiese cambiar las horas que doy, es que ya que mi especialidad es química y nunca he dado química desde que salí. Total que le digo sí, no te preocupes haz tus planeaciones de química, la persona que llegue le doy las que tú tienes. Oh sorpresa, cuando me llega la maestra nueva en agosto me viene con el nombramiento de 12 horas de química, ya no la pude mover, porque a ella la van a evaluar en esa asignatura, me movió todo lo que yo ya tenía. No se hizo un trabajo de primero conocer cuáles son las necesidades de la escuela. Luego hay un número de horas, que son muy pocas, que nadie va ir por ellas y que eso no se consideró, ahora las escuelas tenemos horas sin maestro. Los nuevos maestros no se les puede cambiar de asignatura, a ellos los van a evaluar así, no se puede.*

Un primer aspecto es que la ley no prevé todas las condiciones básicas laborales en las que se encuentra inmerso un docente, situaciones y aspectos fundamentales para el mejoramiento del trabajo del profesor. No se prevé la “diversidad de perfiles docentes” (Ibarrola, 2014: 88, Santibáñez, 2007; Sandoval 2000) que se encuentran en el nivel de secundaria y las diferentes asignaturas que imparten, queda mucho camino que recorrer en cuanto a la reforma educativa, pero ya vemos sus primeras implicaciones.

Se pretende alinear a los docentes a perfiles de formación con ciertas características, pero centralizados por las autoridades educativas federales y estatales, dejando poca maniobra a los directores, lo cual contrasta con lo que la política educativa internacional y nacional impulsa, como es el la importancia de la autonomía de los centros escolares (Backhoff, E., Pérez Morán, J., 2015), en la cual la función del director es pieza clave (Branch, Hanushek y Rivkin, 2013, en Backhoff, E., Pérez Morán, J., 2015).

Ante esta situación, parece que el centralismo y la unilateralidad contradicen algunas de las acciones propuestas por la reciente reforma constitucional, como la autonomía de la gestión en las escuelas (expresado en un transitorio al artículo 3°), cuya finalidad sería apuntar a la calidad de la educación (Arnaut, 2014). Bajo esta visión, nos encontramos que más que buscar el gobierno federal mejorar la calidad de la educación a través de recuperar la rectoría de la educación, lo que se ve, es un control administrativo por parte del gobierno

sobre las plazas docentes, y de manera indirecta, una vigilancia sobre la organización y funcionamiento de los recintos escolares.

A pesar de los planteamientos respaldados por la OCDE (2009), en cuanto a la autonomía y toma de decisiones en los centros escolares para mejorar la calidad de las escuelas, la situación se torna paradójica, pues justamente no se impulsa hacia la necesidad de que los directores desarrollen tomas de decisión de carácter compartido (Pont, Nusche y Moorman, 2008 en Backhoff, E., Pérez Morán, J., 2015). La construcción conjunta de trabajo colaborativo en la escuela, fomenta una cultura escolar colaborativa y de la creación de ambientes de trabajo satisfactorios. Desde este panorama puede sostenerse que el trabajo de los directores es una función que debe distinguirse por una visión más amplia y no sólo por los requerimientos administrativos que caracterizan de forma predominante dicha labor (Bocanegra, Gómez, González y Sánchez, 2001; Ortega, 1992).

En este marco normativo el directivo refiere que no puede organizar la planta docente de acuerdo a su criterio o necesidades, porque las condiciones actuales no lo permiten, entonces, aunque se apela por una autonomía de la gestión en las escuelas, lo que implica una organización y funcionamiento bajo la mirada del guía o líder, la tarea parece ser compleja, inclusive hasta para que el gobierno federal pueda tener eficacia y eficiencia sobre la administración del control y la centralización de las plazas (Arnaut, 2014), así como el control de la organización escolar (Ezpeleta, 1992).

No es apelar, para que el director sea el responsable de asignar a los docentes la materia a impartir, sólo que lo que se apunta como horizonte es el impulso a una autonomía de gestión, y lo que se en los recintos escolares es otra, lo cual deja de lado, la importante tarea del directivo como posible líder y guía, lo que implica interacciones entre el directivo y el docente, lo cual posibilita un conocimiento importante de su grupo colectivo.

Aunado a lo anterior, uno de los rasgos menos atractivos de la reforma educativa actual y que ha sido igualmente visible, como las normas referidas al control de ingreso, es la evaluación. Son dos aspectos que se tejen en el entramado de la organización y funcionamiento escolar. Estos rasgos que en inicio tienen como misión controlar y ordenar administrativamente el sistema educativo en su conjunto, cobran vida de manera particular en el funcionamiento cotidiano de la escuela.

La “evaluación con consecuencias” empieza a cobrar sentido. Es visible que la reforma educativa no estaba pensada para mejorar las políticas y los programas educativos. La evaluación bajo esta concepción, puede servir para castigar, ordenar y controlar. Aunque la directora tenía en mente llevar a cabo una organización de la planta docente de determinada manera, la evaluación que se le hace a la profesora de la asignatura, no permite operar de distinta manera, aunque se quiera tener una organización que responda a las necesidades que la directora visualiza.

Aunque en términos operativos y técnicos podemos ver que los dispositivos empleados por las autoridades, gozan hasta el momento de un relativo cumplimiento por parte del colectivo docente, los pendientes y los retos aún son muchos; *“falta la participación de los maestros y los estados en la definición de lo que falta, y lo más importante, la*

participación que tendrán estos dos actores esenciales en el **funcionamiento permanente**” (Arnaut, 2014: 43). Así lo advierte el comentario de un docente al preguntarle lo siguiente:

R: *¿Sería necesario que ante el proceso de reforma educativa que se vive en estos momentos se reflexionará en torno a la organización docente del estado de México?*

Director 03: *Sí, pero al parecer por lo que veo, va a tardar. Las reformas básicamente siempre empiezan desde arriba, entonces para que llegue abajo, creo va a tardar. Hasta donde yo sé va a ver una reforma de la currícula, de los planes de estudio, entonces ahí sí, creo que puede pasar algo, pero en cuanto a los docentes no sé, pareciera que el gobierno habla de la calidad educativa mucho, pero me parece que no le ponen atención a la raíz del problema, aquí en el estado de México, es obvia, pero no le hacen caso, cuánto tiempo llevamos así y no se compone. Esperemos que se haga el análisis de esto, porque los alumnos merecen un maestro que sea de acuerdo al perfil y no tan alejado a este.*

El ingreso para el docente es claro, es por evaluación, las autoridades educativas amarraron estos dos elementos con vigor. Ahora es un hecho que esto tiene implicaciones importantes en la organización y funcionamiento escolar, son mecanismos que han cambiado las reglas del juego y la posición de los jugadores. De manera indirecta, la evaluación muestra consecuencias en la dinámica escolar, la evaluación es un referente importante de control y ello se observa en los recintos escolares.

El docente manifiesta y se da cuenta que el funcionamiento permanente de la reforma está en duda, que no es sencillo, que va a llevar tiempo, y lo más importante, que los docentes y el directivo pueden asumir una postura en la cotidianeidad de lo que propone la reforma, lo cual no garantiza el cumplimiento al pie de la letra de lo que se manifiesta. Además de que hay condiciones que puede que obstaculicen un el tránsito de la reforma, como es el hecho de no haber empezado por conocer lo que hay en las escuelas, como ya se ha manifestado.

Los lineamientos normativos que han sido modificados expresan no una evaluación tendiente a la mejora de la calidad educativa, sino un control político-burocrático sobre el docente y al parecer sobre los espacios escolares. Por ejemplo, el artículo 3° Constitucional refiere “*corresponde al Instituto evaluar la calidad del desempeño en los estados del Sistema Educativo Nacional*”, y en el artículo 52 de la Ley General del Servicio Profesional Docente se señala que “*las Autoridades Educativas y los Organismos Descentralizados deberán evaluar el desempeño docente*”. Vale la pena señalar que al INEE como organismo autónomo y como ente facultado, especializado y preparado se le limita en actividades propias para las que fue creado y las autoridades asumen el control del sistema escolar, es decir, la evaluación como mecanismo de control de la plantilla docente y no como posibilidad de mejora.

La evaluación a los docentes que ingresan al sistema educativo, aunque se matiza con tintes académicos o educativos, se traslada o se refleja en lo laboral, se reproduce el sistema de control y subordinación; porque, por un lado, perfila las condiciones sobre las cuales va a trabajar el docente, el directivo y el colectivo docente, es decir, delimita la organización y

el funcionamiento de los espacios escolares, y por el otro, limita las condiciones de los docentes a un tipo de nombramiento que lejanamente gozará de definitividad, lo que tiene implicaciones importantes en la vida laboral y educativa de los profesores.

Es importante rescatar que hay varias cuestiones que no son claras con respecto a la evaluación de docentes, pero en especial son instrumentos que nos llenan un poco de inseguridad, ya que vemos que no son neutrales, no vale la pena ser tan exhaustivos, sólo con el hecho de referir en la LGSPD que la evaluación docente estará en manos de las autoridades educativas, vemos que las situaciones generan incertidumbre, inclusive no se sabe si habrá una evaluación sobre las capacidades y desempeños docentes como lo refirió un docente, la cuestión es que la evaluación está generando un problema importante en la vida laboral de los docentes.

Sin embargo, no sólo es lo laboral, cuestión que no es menor, pero un aspecto que se vislumbra también con cierto recelo es el aspecto académico o educativo que se puede desarrollar en los recintos escolares. Por ejemplo, el Sistema Nacional de Formación Profesional y Superación del Magisterio (aprobado en 2008) propone un “nuevo perfil magisterial” con las siguientes características: trabajar colaboración, atender la diversidad, usar nuevos códigos de lenguaje, desarrollar la innovación educativa, desempeñar liderazgo comunitario, usar las TIC en la enseñanza, fortalecer la autonomía y toma de decisiones.

Son interesantes las propuestas anteriores, pero son más preocupantes los cuestionamientos, por ejemplo, ¿Cómo lograr que un docente trabaje en colaboración y le dé continuidad a ello, cuando es evaluado, puede ser cesado, y no cumpla ciclos importantes en la institución?, ¿Hasta qué punto se puede fortalecer la autonomía y la toma de decisión bajo este esquema de evaluación?. El perfil magisterial bajo las situaciones en las que está inmerso el docente parecen ser algunas inalcanzables para llegar a la anhelada calidad educativa.

Es interesante ver como una propuesta que tiene como propósito principal, modificar las condiciones laborales de acceso, permanencia y promoción en el servicio docente, se desplace a proponer un funcionamiento distinto en el sistema educativo estatal y en los centros escolares. Es una reforma educativa que se inclina no sólo a seleccionar a los docentes mejor calificados, sino que ahora los perfila de manera estricta y al parecer sin titubeos de acuerdo a la especialidad de formación-sean universitarios o normalistas-, generando una nueva o distinta forma de organización docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arnaut, A. (2014). “Lo bueno, lo malo y lo feo del servicio profesional docente”, en Valenti y Castillo (coords). *Reforma Educativa ¿Qué estamos transformando?*, México, Flacso.

Backhoff, E., Pérez Morán, J. (2015). Segundo Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS 2013). Resultados de México. México, INEE.

Bocanegra, N. Gómez, S., González, J.(2001). El directivo como gestor de las tareas educativas, en Elizondo (coord.). La nueva escuela vol.1. Dirección, Liderazgo y Gestión Escolar, México, Paidós.

“Decreto por el que se reforman los artículos 3° en sus fracciones III, VII y VIII, y 73, fracción XXV de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos”, Diario Oficial de la Federación, 26 de Febrero de 2013.

Ezpeleta y Furlán. (1992). La gestión pedagógica en la escuela. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.

Ibarrola, M. (2014). “ El conocimiento profesional docente en el marco de la reforma educativa, en Valenti y Castillo (coords). *Reforma Educativa ¿Qué estamos transformando?*, México, Flacso.

Ley General del Servicio Profesional Docente, México, Diario Oficial de la Federación, 11 de Septiembre de 2013.

OCDE. (2009). Creating Effective Teaching and Learning Environments. First results TALIS . Paris.

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

Santiáñez, L. (2007). “Entre dicho y hecho. La formación y actualización de Maestros de secundaria en México”. *Revista mexicana de Investigación Educativa*, año/vol. 12, núm.032, México.

Santizo, C. (2014). “La Ley General del Servicio Profesional Docente define el modo de escuela y el perfil del docente”, en Valenti y Castillo (coords). *Reforma Educativa ¿Qué estamos transformando?*, México, Flacso.

Acerca del autor

Juan Rubén Compañ García, es profesor de educación secundaria, licenciatura y posgrado en el estado de México. Doctor en Pedagogía por la UNAM. Sus trabajos giran en torno a temas de política educativa, gestión educativa, educación secundaria, condiciones docentes y evaluación educativa.