

El liderazgo directivo en escuelas ubicadas en contextos vulnerables

The leadership in schools located in vulnerable contexts

María Guadalupe Escalante Bravo¹

Resumen: La escuela telesecundaria uno de los subniveles de la educación secundaria en México, creado en 1968 tuvo como objetivo elevar la cobertura de este nivel en lugares donde el número de estudiantes no justificaba la construcción de una escuela secundaria convencional. Con una organización escolar similar a escuelas primarias multigrado y un modelo pedagógico centrado en una programación televisiva y libros. La vulnerabilidad del lugar, de la población, la organización y el modelo pedagógico enfrentó a los directores de estas escuelas con retos que plantearon múltiples dificultades escolares y sociales; y al éxito de manera diferente.

Abstract: The telesecundaria school is one of the sub-levels of secondary education in Mexico, created in 1968 had as its initial objective, to raise the coverage of this level in places where the number of students did not justify the construction of a technical or general secondary school. School organization is similar to multigrade elementary schools; the pedagogical model is based on television programming and textbooks. The vulnerability of the place, the population, the school organization and the pedagogical model confronted the directors of these schools with challenges that posed multiple school and social difficulties; and success differently.

Palabras clave: escuela telesecundaria; liderazgo directivo; contextos vulnerables.

La investigación sobre gestión educativa denominada “Directores exitosos en escuelas secundarias” que se realizó en el año 2010 mostró que la personalidad y las estrategias utilizadas por el director son elementos esenciales en el éxito que logran algunos directores de educación secundaria; también emergió que el contexto en las prácticas de gestión exitosa era importante, pero no se consideró un obstáculo. Sin embargo en la investigación realizada, podríamos reconsiderar lo anterior ya que puede afirmarse que el contexto no fue determinante por que no se focalizó como elemento en el objeto de estudio, ni se consideró como categoría de análisis; ya

¹ Doctora en Ciencias Sociales Disciplina. Historia, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, líneas de investigación: Historia de la educación, Enseñanza de la historia y gestión educativa. Correo electrónico: mescalante@beceneslp.edu.mx.

que el centro de la indagación era la gestión exitosa a partir del liderazgo del director. Los resultados de la primera investigación sobre liderazgo a nivel internacional mostraron algunas vetas relacionadas de alguna manera con el contexto; el interés siguió centrándose en el liderazgo pero ahora también ponía en la mesa, el análisis de las condiciones en las que los directivos de escuelas secundarias construyen y desarrollan su liderazgo. Los temas que emergieron fueron dos: el liderazgo en escuelas de bajo desempeño y el liderazgo en escuelas que se encuentran en contextos vulnerables.

Desde esta idea, se elaboraron dos proyectos de investigación que tenían como objetivos descubrir y visualizar las prácticas de directivos que a pesar de las condiciones de contexto vulnerable y de bajo desempeño pueden calificarse como exitosas, en el primer caso, con parámetros de éxito diferentes a los que privilegian los resultados académicos de los estudiantes, sobre todo, los que muestran las pruebas estandarizadas internacionales y nacionales.

La Red Internacional para el Desarrollo del Liderazgo (ISLDN) propone que los trabajos de investigación se aboquen a los dos temas de interés mencionados, el liderazgo de las escuelas en contextos vulnerables y las escuelas con bajo desempeño. El objetivo de la investigación es “determinar las cualidades críticas que conllevan las escuelas de altas necesidades con un enfoque en tres áreas: aprendizaje, liderazgo y contexto” (Baran, M.L. & Berry, J.M).

Al ser parte de una investigación internacional que se lleva a cabo en diferentes países se utilizará una perspectiva múltiple de estudios de caso, lo que implica diferentes tipos de escuelas, directivos de instituciones masculinos y femeninos, niveles o modalidades de la educación secundaria del sistema escolar de cada país, en México podrían considerarse escuelas secundarias generales, técnicas y telesecundarias; los lugares en los que se encuentran ubicadas las escuelas también pueden ser diferentes (urbano, suburbano, rural, y comunidades aisladas).

El objetivo focaliza en mayor medida las cualidades críticas que han convertido a las instituciones en escuelas con altas necesidades, en México, escuelas de bajo desempeño. Las perspectivas que se proponen, por sí solas pueden aportar conocimientos sobre estas escuelas, pero en conjunto nos proporcionan visión más amplia, en este caso, el contexto si está considerado desde dos factores, lo político y lo contextual. Los enfoques propuestos para la investigación sobre escuelas ubicadas en contextos vulnerables se centran en tres líneas: éxito, liderazgo y contexto. En el primero se plantea la posibilidad de que el parámetro de éxito que se

utiliza para juzgar a todas las escuelas es necesario cuestionarlo en el caso de las escuelas que están ubicados en contextos vulnerables y; que inclusive puede caracterizarse de manera diferente. El enfoque que se centra en el liderazgo plantea la posibilidad de que a pesar del contexto, el liderazgo, en este caso si podría plantearse como determinante, ya que se asume que a partir de este se mejora el desempeño individual y organizacional de las escuelas. Finalmente, el último enfoque se centra en el análisis del contexto y su afectación al desempeño individual y organizacional de las escuelas (Baran, M.L. & Berry, J.M.).

El protocolo de investigación de la red (ISLDN) deja en libertad para que cada investigador proporcione una definición operativa de las escuelas en contextos vulnerables, pero señala que a nivel internacional, estas escuelas comparten algunas características. Desde el contexto nacional y local, las particularidades que guían la elección de la escuela para este proyecto son las siguientes:

- a) Un alto porcentaje de los individuos son de familias con pobres.
- b) un alto porcentaje de profesores de la escuela no enseñan en el área de contenido en el que fueron preparados para hacerlo,
- c) una alta tasa de rotación docente (del líder),
- d) un alto porcentaje de grupos históricamente /socialmente excluidos,
- e) un alto porcentaje de estudiantes con diferencias de aprendizaje, y la falta de acceso a infraestructura básica. (Baran, M.L. & Berry, J. M.)

Para Felipe Martínez Rizo (2012) en México, el desempeño escolar de los alumnos depende de las condiciones favorables que se den en dos contextos, por una parte está la escuela, por otra, el hogar. En el contexto familiar lo sitúa desde lo necesario para su nutrición y salud hasta el apoyo que reciban de sus padres como la existencia de un ambiente en el que existan libros, un lugar para realizar sus labores escolares, juguetes educativos y otros. En el contexto escolar, la vulnerabilidad se centra en la escasez de diferentes elementos para el desarrollo de una educación de calidad como: a) profesores preparados, b) una infraestructura escolar con condiciones adecuadas, c) materiales y recursos didácticos acordes a las necesidades de formación de los alumnos, y d) libros, revistas, y materiales impresos para la búsqueda de información.

En el caso de la escuela elegida para la investigación, la mayoría de las características que

se consideraron para la investigación internacional y por Rizo son visibles ya que fueron determinadas desde la creación de las escuelas telesecundarias como una modalidad específica para la atención de estudiantes del nivel de secundaria en contextos vulnerables: rurales y suburbano. Lo anterior significaba que se cumplían cuando menos dos de las características anteriores: un alto porcentaje de las familias de estas comunidades tienen ingresos sino bien por debajo del umbral de la pobreza, si muy cercanos a ella ya que se desempeñan en oficios y empleos como albañiles y obreros. En estos lugares también se encuentran algunos de los grupos sociales que son históricamente excluidos en el acceso a múltiples derechos, por ejemplo, la mayoría de los egresados de la escuela telesecundaria son los primeros que realizan estudios posteriores a la educación primaria, en su familia.

El formato de la estructura de la escuela telesecundaria es básica: un directivo que puede tener o no un nombramiento como director, la diferencia entre ambas opciones es que tiene desempeñarse al mismo tiempo como directivo y como profesor por un mismo sueldo. La responsabilidad del cargo se le otorga con base en decisiones sindicales o de confianza. Cubrir ambas funciones puede provocar que el directivo no se sienta comprometido ni con un cargo, ni con otro y se “mueva” a otra institución donde solamente desempeñe una función. Esta movilidad se extiende a la planta docente, ya sea por factores relacionados con el contexto, pero también por las establecidas de manera oficial por las autoridades educativas: un maestro de telesecundaria deberá estar formado cuando menos en un área de conocimiento (matemáticas, español, ciencias naturales,...) pero, en la práctica deberán atender muchas. Lo anterior aunado al contexto y al deseo de ubicarse en un lugar cercano a donde vive su familia provoca una alta movilidad de los docentes, en la mayoría de las escuelas telesecundarias.

En el protocolo de investigación internacional se plantea la hipótesis de que una escuela ubicada en un contexto vulnerable puede tener buenos resultados académicos de los estudiantes con base en el desempeño de un líder directivo, así que se planteó que la elección de la escuela investigada tuviera como base tres criterios: a) su ubicación en un contexto vulnerable; b) la percepción de que los estudiantes tuvieran un aprovechamiento académico aceptable y; c) un directivo con no menos tres años de antigüedad en el cargo directivo. La escuela telesecundaria cumple con dos de los tres criterios, se encuentra ubicada en una de las colonias periféricas de la ciudad, en un contexto con un alto nivel de inseguridad. Y el director tiene tres años de

antigüedad. En cuanto al segundo criterio no se cumple, ya que la mayoría de las instituciones en contextos vulnerables, unen a esta característica, el bajo desempeño. “Todas las evaluaciones estandarizadas realizadas durante la última década son consistentes en mostrar que los estudiantes de Telesecundaria alcanzan resultados más bajos que sus pares que asisten a otros servicios² (INEE, 2007, p. 104)

El modelo pedagógico, la organización de la escuela, la formación y actualización de los profesores y el contexto entre otros factores probablemente inciden en los resultados académicos de los estudiantes. Características de la personalidad y la implementación de estrategias específicas fueron las categorías que se utilizaron para analizar las gestiones de éxito de directores en otros contextos: escuelas urbanas y secundarias generales o técnicas. La pregunta en el proyecto con respecto al éxito se centraba en la posibilidad de analizar con los mismos parámetros la gestión de un director de escuela telesecundaria en un contexto vulnerable.

I. Una aproximación a las características de la escuela telesecundaria

La escuela telesecundaria es uno de los tres subniveles del Sistema Educativo Nacional que atienden la educación secundaria en México, junto con las escuelas secundarias técnicas y las escuelas telesecundarias generales. El subnivel fue creado en 1968 con la finalidad de ofrecer estudios de este nivel a jóvenes que no tenían la oportunidad de cursarlos, debido a que habitaban en lugares con poca población estudiantil y/ o alejados de las localidades en las que existía una escuela secundaria general o técnica. Era incosteable establecer este tipo de secundarias. Estas circunstancias iniciales definieron las características de la escuela telesecundaria, su existencia surgió ligada al contexto rural en el que se ubicaron la mayor parte de ellas, y por lo tanto, atenderían a poblaciones vulnerables en múltiples aspectos, incluyendo la educación; (familias con un nivel educativo bajo, poca existencia de materiales educativos, estudiantes extraedad...)

De acuerdo con Felipe Martínez Rizo al terminar el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz, el número de estudiantes que asistían a la escuela telesecundaria era de 29 316; el número de escuelas era de 571; de ellas solamente 249 tenían edificio propio.

Tabla No. 1 Crecimiento de las escuelas telesecundarias

Sexenio	No. De escuelas	No. De Estudiantes
1964 - 1970	571	29 316
1970 - 1976	556	51 802
1976 - 1982	4 203	222 145
1982 - 1988	7 995	447 599
1988 - 1994	10 439	618 600
1994- 1995	14 986	1 053 500
2000 - 2004	16 581	1 231 300*
2006 - 2007	16 938	1 232 982 **

Elaboración propia. Fuente: INEE (Felipe Martínez Rizo e Informe anual 2007)

El INEE ha documentado el crecimiento de las escuelas telesecundarias a partir de su creación el 2 de enero de 1968 como parte del Sistema Educativo Nacional, otorgándole validez a los estudios que en estas instituciones se llevaran a cabo, igual que en las escuelas secundarias convencionales. El desigual crecimiento en cada uno de periodos se debe múltiples factores como la situación económica del país y el establecimiento de la obligatoriedad de la escuela secundaria.

Es notable el incremento de la matrícula y de estas instituciones, situación que evidencia la aportación de estas instituciones a la elevación del número de jóvenes con estudios de educación secundaria. El INEE (2007) también realiza una comparación del crecimiento de las escuelas telesecundarias con las denominadas escuelas convencionales, en el ciclo escolar 2006 – 2007 existían 10676 escuelas secundarias, las cuales atendían una población estudiantil de 3 095, 319; 4330 escuelas secundarias técnicas con una matrícula de 1 714 075 estudiantes; mientras 16 938 escuelas telesecundarias atendían a 1 232 982 estudiantes. El incremento porcentual entre los ciclos 1993-1994 y 2006 – 2007 en cada uno estos subniveles es el siguiente: las escuelas secundarias generales crecieron un 20.3%; las escuelas secundarias técnicas, un 41.7 % y las escuelas telesecundarias un 120.7%. En estos datos se podría encontrar respuesta la existencia, en el caso de la investigación, de una escuela telesecundaria ubicada en una colonia urbana, pero en la periferia de la ciudad.

La cantidad de escuelas telesecundarias en el país es diversa en cada uno de los estados, dependiendo de múltiples factores, uno de ellos podría ser el número de localidades rurales que

poseen los estados y su dispersión geográfica, por ejemplo, en el ciclo escolar 2006 – 2007, San Luis Potosí tenía 1546 escuelas telesecundarias, mientras un estado vecino como Querétaro apenas contaba con 456.

a) El modelo pedagógico de las escuelas telesecundarias

A pesar de las diferencias entre los subniveles, la telesecundaria está regulada por los mismos planes y programas de estudio de la educación secundaria. El subnivel se organizó a semejanza de las escuelas primarias denominadas de enseñanza multigrado, la cual se entiende como “práctica escolar en las que niños de diferentes grados académicos y edades estudian con un mismo profesor, compartiendo espacio y tiempo, en donde interactúan en actividades de trabajo en colaboración” (CONAFE, 2012, p. 49). Un profesor podía atender uno o más de un grado, dependiendo de la población escolar, además, tendría que fungir como director de la escuela. Santos del Real (2001) evidencia la existencia del multigrado en este subnivel, ya que el modelo pedagógico no consideró esta característica: “El modelo prevé que cada grado inicie sus sesiones de aprendizaje con un programa de televisión que dura aproximadamente 15 minutos, y trabaje durante 35 minutos más, con el profesor, las guías de aprendizaje y los libros de conceptos básicos”. (p. 80).

Los inicios de la escuela telesecundaria fueron difíciles, los espacios donde se desarrollaban las clases eran denominadas teleaulas, y podían ubicarse en cualquier lugar que la comunidad proporcionaba como la trastienda de un comercio, la sacristía de un templo o una casa particular (Martínez Rizo, s/f). En el caso de la investigación, los primeros estudiantes asistían al salón de un templo cristiano que les prestaron y tenían que llevar una silla. Álvarez y Cuamatzin (s/f) señalan que el trayecto histórico de la escuela telesecundaria tuvo el cambio más significativo en 1993 con el establecimiento de la obligatoriedad de la educación secundaria y un plan de estudios organizado en asignaturas, esto determinó la redefinición de los elementos de los procesos de enseñanza y aprendizaje, el rol del maestro, de los alumnos y la elaboración de apoyos didácticos diferentes (programa de televisión, libro de conceptos básicos, guía de aprendizaje, guía de estudio, cuaderno de trabajo y guía didáctica para el profesor). El modelo renovado para la telesecundaria que se planteó en el ciclo escolar 2006 – 2007 introdujo postulados filosóficos que tienen como objetivo lograr que los alumnos de este subnivel

“adquieran herramientas que le permitan aprender a lo largo de su vida, independientemente de que continúen con su educación formal e ingresen al mundo laboral y, por consiguientes puedan responder al avance vertiginoso de la sociedad” (Álvarez y Cuamatzin, s/f).

Para concretizar lo anterior era necesario reorganizar el tiempo escolar, el uso de la tecnología y por lo tanto de la práctica docente, para lograrlo era necesario utilizar materiales acordes a estos propósitos, así que se propusieron nuevos materiales: libros para el alumno por asignatura, libro para el maestro por asignatura, videos, programas de televisión y material informativo (computadora personal, un proyector, un pizarrón interactivo y una impresora). En el discurso se intentó cambiar algunos rasgos fundamentales de la escuela telesecundaria, después de diez años, valdría la pena llevar a cabo un estudio que analice el impacto de esta reforma.

b) Los docentes de telesecundaria

Las condiciones laborales y profesionales de los maestros de telesecundaria se han transformado a la par de la institución. Los primeros denominados telemaestros podrían normalistas o de otras profesiones y aunque eran pagados por la SEP no tenían plazas base; sólo se les capacitaba para trabajar en el subnivel. En 1975 y como respuesta a las exigencias de los maestros, la SEP organizó acciones de capacitación y una licenciatura; además se constituyó una estructura similar a las escuelas convencionales: maestro, director y supervisor (Martínez Rizo, s/f). Santos del Real (2001) señala que en 1999, el 86% de los maestros de telesecundaria cuentan con estudios completos de Normal o licenciatura y un 6% de ellos realizan estudios de posgrado. En los ciclos escolares 1981-1982 y 1982-1983 los maestros de telesecundaria tenían formación normalista en educación primaria, recibían capacitación para trabajar en el subnivel y para permanecer en él, tenían que realizar estudios de educación media, e en cualquiera área o asignatura, aunque Santos del Real (2001) afirma que no todos recibían capacitación. Para el ciclo escolar 2016-2017, los maestros que ingresan al subnivel de Telesecundaria deben poseer estudios normalistas y aprobar el examen de oposición. Con respecto a los directores de 60 entrevistados, 15 señalan que no han recibido capacitación para desempeñar esta función (Santos del Real, p. 83)

Los directivos de las escuelas telesecundarias se clasifican en: directivos con grupo ya que laboran en instituciones con menos de tres maestros, se les denomina directores comisionados o actualmente encargados de la dirección. A este grupo pertenece la mayoría de las

escuelas telesecundarias. Los directores sin grupo, parece deberse a que laboran en escuelas con cuatro grupos o más, aunque esto no siempre se cumple. El puesto de director puede obtenerse debido a la antigüedad como docente del profesor en la escuela a la que se le asigna. A este grupo solo pertenece el 13.6 % de los directores (Santos del Real, 2001, p. 88). La diferencia entre ambos, además, de la atención a un grupo, está en el sueldo, quienes son directores comisionados cobran como maestros, no como directivos.

Una de las características de los maestros de telesecundaria es la elevada movilidad, la mayoría de ellos no permanece mucho tiempo en las escuelas.

II. La vulnerabilidad del contexto

Para Felipe Martínez Rizo (2012) en México, el desempeño escolar de los alumnos depende de las condiciones favorables que se den en dos contextos: la escuela y el hogar. En el contexto familiar las condiciones esenciales radican en tener lo necesario para una nutrición de los niños y salud hasta el apoyo que reciban de sus padres como la existencia de un ambiente en el que existan libros, un lugar para realizar sus labores escolares, juguetes educativos y otros. En el contexto escolar, la vulnerabilidad se centra en la escasez de diferentes elementos para el desarrollo de una educación de calidad como: a) profesores preparados, b) una infraestructura escolar con condiciones adecuadas, c) materiales y recursos didácticos acordes a las necesidades de formación de los alumnos, y d) libros, revistas, y materiales impresos para la búsqueda de información.

III. Algunos resultados de la investigación

a) El escenario de la investigación

En contradicción con la idea de que las escuelas telesecundarias se encuentran en zonas marginadas y alejadas de los centros urbanos, la escuela de la investigación se encuentra ubicada en una colonia del municipio de Soledad de Graciano Sánchez, el cual está conurbado con la ciudad capital del estado de San Luis Potosí, en la periferia de ésta. De acuerdo con el CONEVAL 2016 el rezago social en este municipio es muy bajo, esto puede comprenderse a partir del análisis de los siguientes datos: el 67.1% de las familias poseen vivienda propia; el 95.5

tienen agua entubada, el 99.3% drenaje, 99.6 servicios sanitarios y el 99.7 % tienen servicio eléctrico. Las viviendas que están construidas con materiales precarios tienen un porcentaje muy bajo, 0.1% en paredes, 0.1% en techos y el 1.1 % tienen piso de tierra. De acuerdo con la encuesta intercensal, algunas de sus características educativas son las siguientes: de una población de 15 años y más, el 50.2 tiene estudios de educación básica; el 25.6 % cursó estudios de educación media superior; un 21.1 % de educación superior; 3% no tienen escolaridad y el 0.1 % no lo especifican. La alfabetización de la población entre una edad de 15 a 24 años es de 98.8 % y de 25 años o más de 98.7 %. Estos datos seguramente se ampliaron con la aportación a la educación de la escuela telesecundaria en el municipio.

La colonia al ubicarse en la periferia de la ciudad mezcla rasgos de marginación urbana con características de ruralidad, alrededor de las casas que se ubican en el perímetro de territorio, se distinguen parcelas, algunas todavía cultivadas. Las casas, si bien, son de materiales sólidos fueron construidas por los mismos habitantes conforme fue habitándose la colonia. La mayoría de los habitantes se dedican a ocupaciones relacionadas con oficios y empleos, algunos relacionados con la zona industrial. Una de las características que asigna mayor vulnerabilidad a los habitantes de esta colonia, es el alto índice de inseguridad y violencia; el municipio la ubica como una de las colonias de más inseguras de la mancha conurbada (El Heraldo de San Luis Potosí) debido al gran número de pandillas y la presencia de drogadicción. A pesar de estas condiciones, a la escuela telesecundaria acuden estudiantes de otras colonias, en forma frecuente, los familiares los llevan y van por ellos después de terminar las clases ante el peligro que entraña la presencia de pandilleros.

La escuela telesecundaria fue fundada en septiembre de 1987, sin edificio escolar a pesar de que el subnivel ya tenía veinte años funcionando. Una madre de familia recuerda que los primeros estudiantes acudieron a clase en un salón que les fue prestado por un templo cristiano. El terreno y los primeros salones fueron construidos por los padres de familia, en los años siguientes se fueron adquiriendo pequeños lotes, aledaños a la escuela, lo que propició la ampliación del edificio; uno de los retos a futuro es la adquisición de un lote para la construcción del laboratorio y techar la cancha.

La presencia de la escuela telesecundaria durante treinta años en la colonia podría ser un factor en la transformación de la percepción de los jóvenes sobre sus posibilidades de acceso a

estudios de nivel medio superior y superior. Una evidencia es la ocupación o las actividades que los estudiantes podrían realizar después de egresar, por ejemplo, una madre de familia señala que sus hijas y ahora sus nietos han cursado la secundaria en la misma escuela; para sus hijas fue el nivel máximo de estudios, suficiente para lograr emplearse, estudios posteriores no estuvieron considerados. Las últimas generaciones de jóvenes ya realizan trámites para cursar estudios de nivel medio superior como COBACH y CECyT. Con lo anterior, se puede afirmar: “Que la Telesecundaria ha cumplido el cometido para el que fue creada: llevar educación secundaria a millones de egresados de educación primaria en comunidades rurales marginadas que de otra forma no hubieran podido continuar estudiando”. (INEE, 2007)

b) El director

Hasta hace algunos años, la trayectoria de un director de telesecundaria tenía como base su experiencia como docente, con un promedio de seis años podrían obtener una plaza base de director; como directores comisionados podrían desempeñarse desde su ingreso al servicio. En San Luis Potosí en los ciclos escolares 1981 – 1982 y 1982 – 1983 se fortaleció el nivel de Telesecundarias a través de la capacitación masiva de profesores de educación primaria, los que inmediatamente se abocaron a la creación de escuelas de este tipo; la condición para permanecer como profesores de telesecundaria fue la comprobación de estudios de Normal Superior en una licenciatura específica.

Cuando nosotros iniciamos en el subsistema, le decía yo, iniciábamos con la ilusión, la maleta y el reconocimiento, que era la única arma que llevábamos a la escuela, cuando empezamos en el subsistema empezamos desde abajo, a poner la primera piedra, era, hacíamos bailes, kermeses... (ECV- E – D1)

El director de la investigación al igual que la mayoría de los profesores que ingresaron al sistema en estos años, inició su trabajo como profesor unitario y bidocente en comunidades rurales, fundó escuelas telesecundarias y se incorporó al SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación). El director de la escuela tiene ocho años de antigüedad en la institución, de los cuales cinco fueron como docente y tres con una doble función; como director

comisionado y como maestro frente a grupo ya que no existía una clave de director para la escuela. Actualmente ya existe y de acuerdo al SPD (Servicio Profesional Docente) debe concursarse, proceso en el que el profesor está interesado en participar. La función del director la asume a partir de la renuncia del anterior director, acontecimiento que le permite desplegar su experiencia y asumir nuevas tareas y retos. Las características del contexto le fueron planteadas desde el momento que tomo la decisión de aceptar el cargo: "...pues ten cuidado porque está pero difícilísima la situación, hay pandilleros, drogadicción, prostitución, familias disfuncionales, promiscuidad, alumnos muy rebeldes; yo decía, pues vamos a ver, a lo mejor también es un reto que yo también tengo que correr..." (ECV - ED1)

Si bien la escuela no se encuentra ubicada en un lugar alejado, si está en un lugar marginado en lo social y lo económico; aunado a problemas de violencia e inseguridad. Debido a la edad de los estudiantes que asisten a la escuela podrían ser susceptibles de actos violentos. Ante esta situación la función del director se complejiza, ya no es solamente mejorar la infraestructura del edificio, la elevación de aprovechamiento de los estudiantes, la vinculación con los padres de familia o con los mismos alumnos y la conformación de equipos rasgos de las prácticas de los directores exitosos. Los parámetros de éxito de este director se centran en otros rasgos y en otras formas de hacer gestión, por ejemplo, evitar que los jóvenes que asisten a la escuela deserten.

La trayectoria laboral del director de la escuela en los diferentes espacios por los que transitó fue conformando lo que podrían considerarse conocimientos prácticos directivos, emulando el concepto de Ruth Mercado sobre los saberes docentes que desarrollan los profesores como resultado de su experiencia ante los grupos. Al igual que la mayoría, el director de la escuela no recibió cursos o acciones de capacitación para desarrollar habilidades de gestión, asumió y desempeñó la dirección de la escuela con los conocimientos que desarrolló como docente con la observación de las fortalezas, áreas de oportunidad de la escuela e interacciones escolares, aunado a la confianza que le dispensaba el supervisor escolar y la negativa de los profesores para realizar estas actividad con el mismo sueldo que recibían ya como profesores.

c) Liderazgo directivo en una escuela telesecundaria

La gestión que enfrenta una escuela en contexto vulnerable pueden no ser muy disímiles a los

que enfrenta una escuela en otras condiciones, la diferencia podrían radicar en la forma de abordarlos, por ejemplo, si la escuela necesita mejorar el edificio escolar, las cooperaciones directas de los padres de familia no son una alternativa debido a las dificultades económicas de los habitantes de la colonia; diversificar las estrategias para enfrentarlos si es una diferencia, en este caso, buscar apoyo económico en empresas de la zona industrial o acudir a personas que conoció cuando estuvo adscrito al sindicato son acciones que realiza el director de la escuela.

La dirección de una escuela telesecundaria en un contexto como el descrito, necesita más que habilidades administrativas para cumplir un cargo que en casos como este, tiene múltiples funciones. EL director y los profesores que laboran en la institución se enfrentan frecuentemente a problemas de origen diversificado como la infraestructura escolar, (necesidades emergentes como poner piso a los salones); arreglar las pocas computadoras que tiene la escuela, atender situaciones de drogadicción pandillerismo y de familias disfuncionales son acciones frecuentes que parecen estar por encima del objetivo esencial de una escuela, otorgar herramientas a los jóvenes para enfrentar las exigencias de una sociedad cada vez más compleja.

d) Redes de ayuda

En la historia laboral del director podemos encontrar la respuesta para entender uno de los rasgos de su gestión, acudir a conocidos para solucionar problemas. El director señala que su permanencia en el sindicato le ayudó a construir lazos con “conocidos”, a quienes acude cuando necesita “algo”, aunque sea una cubeta de pintura.

La pintura la consigo en la presidencia de acá de San Luis y con apoyo de compañeros que estuvieron de regidores y que estuvieron conmigo en el sindicato —échame la mano— déjame ver si te puedo conseguir—gracias a Dios me consiguieron dos latas, se logró pintar allá afuera con dos latas, se veía bonita la escuela. Duró dos meses pintadita, pero que empiezan otra vez a rayar.

Si los padres de familia no pueden ayudar directamente, lo hacen de diferentes formas; por ejemplo avisándole que en la fábrica donde trabajan están recibiendo solicitudes de escuelas:

Un padre de familia, que trabaja en esto de pisos, vitropisos, en la empresa de vitropisos me dice la señora; meta solicitud. Hago la solicitud, la meto y sí, me mandan decir ellos ¿cuántos metros necesita?. Los salones de en medio y el de allá, de aquel lado, era firme nada más, piso de cemento, nada más así rústico...ahorita los salones ya tienen su piso...

Los egresados también ayudan:

...ahorita no sé si vio al muchacho que vino hace rato, él es exalumno, este muchacho es muy bueno para la computación y le sabe de todo...hay mucha amistad con él, después aparte de que es alumno y viene profe que se le ofrece, a ver formatéame esta, quítale virus, aquí le falta, ponle esto...

Este tipo actividades son asumidas por el director como parte de sus funciones como director, aunadas a las de tipo administrativo y las relacionadas con el desempeño de los profesores y estudiantes en la escuela.

...esta es una labor que si me corresponde, buscar los apoyos, gestionar los papeles de los maestros, los papeles que pide el supervisor, las reuniones que tengo que hacer con los padres de familia y formar los grupos que hay que formar: consejos de participación social, consejo de vigilancia...

La multiplicidad de acciones y actividades que lleva a cabo un director de telesecundaria parecen ser asumidas porque así se han hecho y deberán seguirse haciendo de la misma manera, ante la imposibilidad de la intervención de las autoridades educativas. Estas circunstancias parecen provocar en los directores sentimientos de soledad, es decir, ante problemas graves, se sienten solos, no hay ayuda, solamente te dan el nombramiento, todo lo demás te corresponde a ti.

La organización escolar de la escuela Telesecundaria establece un tipo de relación parecida a la que se desarrolla en las escuelas primarias, que un solo profesor atiende a un grupo estudiantes parece promover el conocimiento entre ambos, lo que propicia relaciones de

confianza. Esta situación también se reproduce con el director, ya que se encuentra más cercano a los estudiantes y a los profesores ante la falta de los puestos que existen en otras modalidades (subdirector, coordinador académico, coordinador técnico, asesor...). Estas condiciones alientan que padres de familia y estudiantes acudan con el director o con los maestros para “platicar” sobre sus problemas, si bien, en la escuela probablemente no se encontraran soluciones concretas a ellos, el espacio que abre para compartirlos ya es una ayuda.

A manera de reflexión

El objetivo original de la creación de las escuelas telesecundarias se cumplió en cuanto a la elevación del número de jóvenes con estudios de educación secundaria en lugares marginados y alejados. El bajo costo de la creación de una escuela secundaria en comparación con las escuelas convencionales parece que propició la creación de este tipo de instituciones en lugares, que si bien cumplen con la característica de marginalidad, ya no se encuentran alejadas de los centros urbanos, están en la periferia de ellos, agregando otros factores de vulnerabilidad, como la inseguridad y la violencia.

La preparación profesional de los profesores y directivos de estas instituciones no han cambiado; han realizado estudios de licenciatura en educación secundaria en una disciplina. En los últimos años, obtienen su plaza a partir de un examen de oposición. En el momento de la investigación, el director era director comisionado, un poco antes todavía tenía grupo, y tenía expectativas para lograr una plaza –base como director en el próximo concurso de oposición. Para desempeñar el puesto de director no se le había otorgado capacitación, parecía más un favor que se estaba haciendo a las autoridades, ante la renuncia del director anterior.

El director de la escuela desarrolla múltiples actividades, algunas de ellas resultado de las características económicas y sociales del contexto como solicitar vigilancia en determinadas horas de la jornada escolar; gestionar materiales para el mejoramiento de la infraestructura escolar y actividades que propicien la reflexión sobre la violencia. Elevar el aprovechamiento de los estudiantes parece no tener un lugar prioritario, a pesar de que es el objetivo fundamental de la escuela. El desempeño del director no le asegura la obtención de una plaza- base como director, está supeditada a los resultados que se obtengan en un examen de oposición. El director desarrolla un liderazgo que va más allá de sus funciones escolares y a pesar de que las acciones

que se realizan, no se logra elevar el aprovechamiento de los estudiantes.

Bibliografía

Álvarez Peralta, G., Cuamatzin Bonilla, F., (s/f) El modelo pedagógico de Telesecundaria en México. Ponencia presentada en el Congreso de COMIE. <http://www.comie.org.mx>

Baran, M.L.& Berry, J.M. Protocolo de Investigación y Guía para Miembros.

INEE (2007). La educación para poblaciones en contextos vulnerables. Informe anual 2007. INEE

El Heraldo de San Luis Potosí. 27 de julio de 2016

Martínez Rizo, F., (s/f). La telesecundaria mexicana. Desarrollo y problemática actual. Cuaderno No. 16. Colección cuadernos de investigación. INEE. Recuperado el 16 de diciembre de 2017 en:

http://www.fmrizo.net/fmrizo_pdfs/articulos/A%20089%202005%20La%20telesecundaria%20mexicana%20Cuad_INEE-16.pdf

(2012) “Contextos vulnerables: las aportaciones de la evaluación. Bordón 64 (2), 2012, 41-50, Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Santos del Real, A., Carbajal, Cantillo, E., (2001) Operación de la Telesecundaria en zonas rurales marginadas de México. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXXI, núm. 2, 2º Trimestre, 2001, pp. 69-96 Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México.