

00423  
8

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR Y LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA ESCUELA  
PRIMARIA (ESTUDIO DIAGNÓSTICO). 2001

TESINA  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA  
PRESENTA:  
ROBERTO CORREU CHEHIN

ASESOR:  
MAESTRO VICENTE GODÍNEZ VALENCIA

autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la  
UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el  
contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Roberto Correu Chehin

FECHA: 24/VI/03

FIRMA: [Signature]

Ciudad Universitaria 2003.



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **DEDICATORIAS:**

A los profesores de educación primaria,  
que con su dedicación y esfuerzo han  
contribuido a la formación de millones de  
mexicanos.

A mi esposa Dinora, que gracias a su  
apoyo ha sido posible la conclusión de  
este trabajo.

A mis hijos Xochitl , Citlalli, Dinora y  
Roberto, quienes han sido mi inspiración  
en mis logros.

A la memoria de mis padres, Roberto  
Correu Villalobos y Esther Chehin Mier y  
Terán.

A la memoria de mi abuelo, el Ing.  
Damián Correu Toledo.

## INDICE

	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>3</b>
<b>1. El contexto institucional</b>	<b>7</b>
1.1. Breve reseña histórica del sistema educativo mexicano	7
1.1.2 La etapa post-revolucionaria	8
1.1.3 Proyecto de educación nacionalista original (1921-1924)	9
1.1.4 Los tiempos de Bassols.	11
1.1.5 La unidad nacional.	14
1.1.6 Descentralización y modernización educativa.	17
1.1.7 Programa primaria para todos los niños (1978-1982)	18
1.1.8 Revolución educativa y descentralización	19
1.2. Política educativa y contexto jurídico.	22
1.2.1 Política Educativa.	24
1.2.2 Reorganización del sistema educativo.	26
1.2.3 Reformulación de contenidos	26
1.2.4 Revaloración de la función magisterial.	28
1.2.5 Marco jurídico	29
<b>2. Organización escolar y práctica docente</b>	<b>30</b>
2.1 La institución escolar.	30
2.1.1 El sistema educacional y la consideración de lo institucional	32
2.1.2 La burocracia.	33
2.1.3 La institución burocrática	34
2.2. Formas de organización.	37
2.2.1 El sistema escolar como subsistema.	38
2.2.2 La escuela una organización compleja.	38
2.2.3 La escuela una burocracia.	40
2.2.4 Gestión y organización escolar.	42
2.2.5 Problemas peculiares de los procesos educativos.	44
2.3 La práctica docente.	46
2.3.1 Las normas de la institución escolar y la vida cotidiana en la escuela.	46

<b>3. El Trabajo del Maestro</b>	<b>52</b>
<b>3.1. Estudio diagnóstico</b>	<b>52</b>
<b>3.2 Estudio diagnóstico. Cuestionario para directores y supervisores</b>	<b>68</b>
<b>Conclusiones</b>	<b>74</b>
<b>Recomendaciones</b>	<b>80</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>82</b>
<b>Anexo</b>	<b>84</b>
<b>Cuestionario para maestros</b>	<b>84</b>
<b>Cuestionario para directores</b>	<b>88</b>
<b>Cuestionario para supervisores</b>	<b>91</b>

## INTRODUCCIÓN

En este trabajo se aborda el tema de la educación, concretamente la organización escolar en la escuela primaria y su relación con la práctica docente; se parte de la hipótesis, de que "La organización escolar en la escuela primaria, limita las posibilidades de desarrollo de la práctica docente".

El trabajo está compuesto por tres capítulos, en el primero se habla del contexto institucional a través de una breve reseña de lo que es el Sistema Educativo Mexicano, partiendo de los proyectos educativos posteriores a la Revolución. Se toca en primera instancia el "Proyecto de Educación Nacionalista Original (1921-1924)", el cual correspondió a José Vasconcelos y la creación de la SEP.

El proyecto educativo de Vasconcelos parte de un concepto de educación humanista integral en donde se supone el desarrollo de las diferentes facultades del ciudadano integrando la educación con la cultura, y con el trabajo práctico productivo, con la organización social y la política, con las creencias, tradiciones y costumbres del pueblo; todo sobre la base de una amplia participación social.

La segunda reforma al Sistema Educativo corresponde a Narciso Bassols a través de la educación técnica. Desde su posición de secretario, Bassols pensó que una forma de ayudar a resolver los problemas económicos del país era preparando gente para que supiera hacer las cosas; en este sentido la educación técnica tiene una gran importancia, porque de ella depende el porvenir de nuestra economía, Bassols sienta las bases de la educación técnica abriendo camino para la creación del Instituto Politécnico Nacional.

Para 1943, Torres Bodet es designado secretario de educación pública por primera vez, (en el período de López Mateos sería nombrado nuevamente). En su proyecto educativo denominado "La Unidad Nacional" había llegado a la conclusión de que la unidad nacional no se erige en ninguna parte, de manera tan honda y tan perdurable como en la escuela. Buscaba una escuela digna para unir a todos los mexicanos.

Se toca enseguida el Proyecto de la "Descentralización y Modernización Educativa". El movimiento estudiantil de 1968 fue oficialmente interpretado como la repercusión en México de la crisis mundial de la educación, el movimiento demandaba reformas educativas, sociales y políticas, estas reformas se dejaron para la siguiente administración encabezada por el presidente Luis Echeverría.

La educación primaria y secundaria continuó recibiendo un fuerte impulso, se multiplicaron las instituciones de educación técnica, se renovaron planes, programas y libros de texto en primaria y secundaria.

Otros proyectos que le siguen son para 1978-1982 "El Programa de Primaria para todos los Niños", con Fernando Solana en la SEP; "Revolución Educativa y Descentralización" en el período presidencial de Miguel de la Madrid. Concluimos el capítulo con el "Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa", donde se plantea, la "Reorganización del Sistema Educativo" a través de la descentralización educativa, la "Reformulación de los Contenidos Educativos" y la "Revaloración de la Función Magisterial".

En el segundo capítulo se aborda la organización escolar y la práctica docente; a través de diferentes teóricos como Weber, Owens, Radusky, etc. Se toca el tema de la burocracia, la institución escolar y el Sistema Educativo.

Para comprender las ideas de Weber sobre la burocracia, se analiza en el contexto más general de su teoría de la dominación, Weber afirmó que en los sistemas organizacionales el poder está centrado en un concepto de dominación legal.

Se hace referencia más adelante a las formas de organización, se ubica a la educación y el concepto de escuela; se menciona al Sistema Escolar, como la red organizada en unidades y servicios destinados a dar educación, pudiendo identificarse el Sistema Escolar con la parte formal del Sistema Educativo.

Se hace referencia a la escuela como una organización compleja que se distingue por dos características, la estructura formal y la informal.

Por último se aborda la práctica docente, entendida ésta como el trabajo del maestro, en el consideramos que la labor del maestro no está determinado sólo por las normas oficiales explícitas al respecto. Se entiende a la institución escolar en su sentido más amplio, como una institución social que responde en términos generales a las características de la sociedad en que se encuentra.

En relación con la actividad laboral del maestro hay expresiones de la distancia entre el nivel normativo y el de la realidad cotidiana.

"El trabajo de los maestros es un producto de la relación sujeto-institución, donde ambas instancias lo modifican y son modificadas por éste".(Mercado, 1989; p.: 55)

Aún cuando las escuelas forman parte del mismo sistema educativo, en la vida cotidiana el trabajo del maestro adquiere un contenido específico. Este se define mediante un proceso de construcción continuo donde interviene de manera central las condiciones materiales específicas de cada escuela y las relaciones al interior de la misma.

En el tercer capítulo, se hace el "estudio diagnóstico del trabajo del maestro". El estudio lo integran una muestra de 35 profesores y 10 directivos (directores y supervisores) de educación primaria.

Los aspectos que se exploran van desde la edad, sexo, jornada de trabajo, hasta aquellas variables que se consideraron darían elementos para comprobar la hipótesis: carga de trabajo, trabajo en equipo, condiciones materiales de los inmuebles hasta los problemas que los propios involucrados consideran que afecta la práctica docente.

Tanto profesores como directores y supervisores señalan la excesiva carga de trabajo. La jornada de trabajo del 49% de los profesores, es de doble turno (matutino y vespertino); esto significa, que requieren extender la jornada de trabajo por una parte, y por la otra intensificarla, lo cual implica un alto costo, que tiene que ver con la calidad del proceso.

La complejidad del trabajo docente, llevó a explorar varios aspectos del quehacer escolar, se encontró efectivamente que las condiciones en que se realiza éste, no son favorables;



los profesores plantean problemas como la falta de asesoría, en el Consejo Técnico son pocos los maestros que plantean problemas de la práctica docente; pero sobre todo, exceso de trabajo para todos los niveles, profesores, directores y supervisores. Lo cual nos habla de un sistema excesivamente burocratizado y jerárquico, donde las condiciones para el trabajo docente no son adecuadas.

## 1. EL CONTEXTO INSTITUCIONAL.

### 1.1 Breve Reseña Histórica del Sistema Educativo Mexicano.

Este primer capítulo, está compuesto por dos incisos, en el primero se aborda brevemente el Sistema Educativo Mexicano a partir del proyecto de educación nacionalista (1921-1924), impulsado por José Vasconcelos con el cual se crea la Secretaría de Educación Pública; se habla de la educación técnica y su importancia para el desarrollo económico del país. Se toca el proyecto de unidad nacional el cual tiene como principal promotor a Jaime Torres Bodet, quién considera que la unidad nacional no se erige en ninguna parte de manera tan honda como en la escuela.

En el segundo inciso, hablamos de la política educativa y el marco jurídico que la sustenta; se hace referencia al Programa para la Modernización de la Educación Básica, y se mencionan las principales líneas que lo componen: reorganización del sistema educativo, reformulación de contenidos educativos y revaloración de la función magisterial. Por último se hace referencia a las modificaciones que se hicieron al Artículo 3º y 31 Constitucionales.

"La crisis de los años ochenta ha sido un factor determinante en los múltiples procesos de cambio que actualmente se perfilan en México. No es casual que a estos años se les denomine, por un lado "década perdida", para referirse a la magnitud del retroceso en materia de desarrollo y, por otro, "de aprendizaje doloroso" para aludir a la toma de conciencia sobre la necesidad de fortalecer la deteriorada cohesión social y propiciar la participación política. De ahí, que actualmente se opine que esta década constituye, en términos históricos, un punto de inflexión entre el patrón de desarrollo precedente y una fase, aún no completamente perfilada pero sin duda diferente, que marcará el desarrollo futuro del país" <sup>1</sup>

Los efectos de esta crisis nos dice el autor, se dejaron sentir en los diversos ámbitos de la vida social. En el contexto educativo existe un consenso generalizado sobre sus efectos "perversos". El sistema educativo mexicano llega a la década de los ochenta con el peso de la inercia de desequilibrios de años anteriores, con la carga que significó la dinámica

<sup>1</sup> Béjar, Navarro Raúl 1990. Población y Desigualdad Social en México. Ed. UNAM, CRIM México., p. 342

de crecimiento a que se vió expuesto, debido a las acciones de política educativa orientadas casi exclusivamente a la atención de la demanda creciente; con un cúmulo de rezagos e ineficiencias traducidas en demandas insatisfechas, sobre todo en los grupos populares pero también de gobernantes y empresarios que señalaban la preparación inadecuada de los egresados y su dudosa vinculación al desarrollo.

**1.1.2. La etapa Post-Revolucionaria.** La educación en México, está estrechamente relacionada con los proyectos gubernamentales de desarrollo. Al concluir el conflicto armado en los años veinte, las acciones del gobierno estuvieron encaminadas a reconstruir el país. La educación de la población se consideró como prioritaria de tal forma que el sistema educativo recibió importante impulso, convirtiéndose en el medio de remodelamiento social y económico. En esta época la gran mayoría de la población era analfabeta y que únicamente grupos minoritarios tenían acceso a la escolaridad. La relación entre ingreso y nivel educativo era directa.

La política de desarrollo en las primeras etapas asociaba el desarrollo social al económico, sin embargo, no tardó en hacerse evidente que ante la urgencia de impulsar el proceso de industrialización, la atención a los servicios generales de mejoramiento social (educación, vivienda, seguridad social, salud, etc), así como la tarea de romper los viejos esquemas de desigualdad y dependencia pasaron a segundo plano. Es a partir de 1940, que la estructura educacional se incorpora al cuadro de una política social que debía sacrificarse en beneficio del desarrollo económico. La política educativa se contrajo casi exclusivamente a la construcción de escuelas y la contratación de maestros. El sistema educativo se abandonó siguiendo su propia inercia.

Para 1957 la población andaba sobre 33 millones y crecía al 3% anual aumentando casi un millón por año, para ese momento no se percibía la importancia de la evaluación del sistema educativo. Los incrementos económicos que recibió el sistema educativo no correspondieron con el crecimiento de la demanda para llevar adelante las transformaciones necesarias. La demanda se canalizó hacia la estructura existente, basada en la rígida organización vertical, que eslabona los diferentes ciclos desde la instrucción primaria hasta la superior. El resultado fue, por un lado, el retraso en que empezó a quedar el sistema educativo frente al desarrollo general del país y, por otro, la

obsolescencia de las estructuras educativas que incubaban muchos de los aspectos conflictivos que hoy afectan a este sistema.

**1.1.3. Proyecto de Educación Nacionalista Original (1921-1924).** Es José Vasconcelos quién formula el primer gran proyecto educativo de la Revolución Mexicana, que aspiraba a formar la conciencia de la nación en cada ciudadano con objeto de contribuir a superar el trauma que deja al país la muerte de más de dos millones de mexicanos y la confrontación entre caudillos de los bandos triunfadores en la Revolución de 1910, y que continuaban en pugnas por el poder 1921.

Vasconcelos formula su proyecto durante el gobierno interino de Adolfo de la Huerta. Lo inicia formalmente con una superestructura: la Secretaría de Educación Pública (SEP), como organismo federal responsable de la política educativa nacional, sin perjuicio de la justificación de que los estados y municipios tenían sus propios sistemas escolares.

"El modelo educativo que supone el proyecto de Vasconcelos parte de un concepto de educación humanista integral en el que se promueve el desarrollo de las diferentes facultades del ciudadano, integrando la educación con la cultura, con el trabajo práctico y productivo, con la filosofía y lo estético, con la organización social y la política, con las creencias, tradiciones y costumbres del pueblo; todo sobre la base de una amplia participación social, que debería consolidarse cuando los estados y municipios contaran con suficientes recursos financieros propios y las asociaciones civiles de ciudadanos se fortalecieran a partir de cada municipio"<sup>2</sup>

La creación de la Secretaría de Educación Pública, significó la institucionalización de la educación pública; y la eventualidad de erigir la nacionalidad sobre bases culturales que dieran cierta identidad homogénea a los mexicanos. Con el fin de lograr esa homogeneidad, ese mestizaje completo, había que unificar lingüísticamente al país con el ánimo de adquirir conciencia de un pasado compartido.

---

<sup>2</sup> Álvarez, Garia Isalás 1999. La Educación Básica en México. Serie Educación Tecnológica. IPN-Limusa México. P.30

“Del pasado remoto y precolombino había una herencia cultural rica una cosmovisión que habría que incorporar al presente y al futuro para afirmar lo mexicano; simultáneamente había que asimilar los valores de la cultura universal y así buscar la nobleza espiritual de las masas. Al haber apertura a todas las culturas y razas, tanto del oriente como el occidente, los mexicanos incorporarían su herencia doble y así podrían descubrir su propia identidad ...”<sup>3</sup>

En consecuencia la SEP, debía dedicarse a esa tarea, para la cual hacían falta recursos, mentes y voluntades para cambiar el orden de las cosas. Para Vasconcelos era claro que la misión de la educación consistía en formar las bases de la nación a partir de la formación de hombres libres:

El Departamento de Bellas Artes jugó un papel importante en los propósitos que Vasconcelos tenía de llevar la cultura a las masas, tenía como misión fomentar y ampliar la cultura nacional. También ofrecía cursos prácticos de idiomas, aritmética, taquigrafía y organizaba grupos de alfabetización, campañas contra el alcoholismo y a favor de la higiene. Para Vasconcelos educar era “sembrar” gérmenes de cultura, moral ciudadana y sensibilidad artística.

La educación formal de las masas estaba a cargo del Departamento Escolar de la SEP. El propósito era, más que obtener habilidades para el trabajo, el que los ciudadanos deberían pensar y disfrutar la cultura, elevar el espíritu.

En el viejo debate entre educación general y la especialización, Vasconcelos no titubeó en tomar partido por la primera.

“Había precisión respecto al papel fundamental de la escolaridad en la formación de personas completas, con un intelecto desarrollado y sensibilidad cultural. Para él la inculcación de valores era más, mucho más importante que los aspectos prácticos. Este punto era congruente con sus ideas democráticas porque para él un pueblo sin educación, sin cultura, sería siempre esclavo, víctima de unos cuantos dictadores y plutócratas sin moral. Tener pueblos educados, civilizados, concientes de su pasado, con

---

<sup>3</sup> Ornelas, Carlos. 1995. El Sistema Educativo Mexicano. Ed- F.C.E. México, p.110.

fe en el porvenir y culturalmente homogéneos, es la base de la nacionalidad, la fortaleza del país es el mejor instrumento contra la opresión. Alcanzarlo exigía primero enseñar a leer a las masas”.<sup>4</sup>

Como secretario de Educación Pública, Vasconcelos organizó las misiones culturales y las casas del pueblo para cumplir con esa obra patriótica y cultural, el fin capital de la educación para él era formar hombres capaces de bastarse a sí mismos y de emplear sus capacidades en el bien de los demás.

Siendo congruente con sus ideas democráticas Vasconcelos invirtió la mayor parte del presupuesto de la SEP a la enseñanza elemental y el medio rural. Sus prioridades eran las masas no las élites; al final de su período, había 722 casas del pueblo, 1048 maestros rurales y 62 maestros en las misiones culturales que viajaban por el país alfabetizando y aconsejando a los maestros rurales cómo establecer programas de enseñanza práctica y que generaran placer intelectual a la gente.

**1.1.4. Los Tiempos de Bassols.** Al concluir la gestión de Vasconcelos fueron pocas las experiencias nuevas en educación. Moisés Sáenz continuó impulsando las “escuelas de la acción” que había apoyado Vasconcelos. Rafael Ramírez proseguía la construcción de escuelas rurales (así como el establecimiento de reglamentos para los supervisores, la edición de manuales y revistas para los maestros); en tanto la SEP se institucionalizaba y desarrollaba sus propias dinámicas reglamentos y rutinas.

La crisis económica de 1929-1933 generó problemas inéditos en México y se inició la primera etapa de sustitución de importaciones. En el Sistema Educativo Mexicano (SEM) paulatinamente se transitó de la importancia en la escuela rural a la creación de instituciones urbanas y del acento en las cuestiones culturales a la formación de mano de obra que demandaba el progreso de México.

La crisis de 1929-1933 produjo efectos contradictorios en el desarrollo del país. “Ante el cierre del mercado internacional y la baja de las exportaciones, el Estado mexicano se vio forzado a impulsar la industrialización. Sin embargo, la mayor parte de la industria de transformación, al igual que la minería, el petróleo y la agricultura de exportación estaba

---

<sup>4</sup> Ibidem p. 107

en manos de capitalistas extranjeros e incluso algunas empresas dependían, para su actividad, de la importación de materias productivas. El Estado se definía como el promotor del nacionalismo económico y la mayor parte de las empresas nacionales y extranjeras no encontraban técnicos y operarios calificados y aun en este terreno, se dependía del extranjero. Así que desde el punto de vista del gobierno era imperativo impulsar y expandir la educación técnica para relacionarse con los problemas mas grandes de la economía mexicana, para que los mexicano manejaran y administraran los bienes de la nación".<sup>5</sup>

En octubre de 1931, Narciso Bassols fue designado secretario de Educación Pública por el presidente Pascual Ortiz Rubio. Bassols junto con Luis Enrique Erro, director del Departamento de Educación técnica durante su administración diseñaron y ejecutaron la política del Estado en este renglón.

Desde su posición de secretario, Bassols pensó que una forma de ayudar a resolver los problemas económicos de México era preparando gente para que supiera hacer las cosas. En su discurso, la escuela técnica debía y podía cumplir tal papel. Afirmaba a principios de 1932:

"Para los intereses generales del país, las escuelas técnicas tienen una gran importancia porque de ellas depende grandemente el porvenir de nuestra economía nacional ... Si la educación industrial y comercial que se imparte por el Estado no corresponde a las exigencias y necesidades de nuestra vida económica, los recursos que el estado gasta en ella significarán un despilfarro absurdo. Es indispensable que la enseñanza técnica, industrial, se oriente de una forma estrictamente acorde con las condiciones de nuestra industria y sus posibilidades ... Por tanto es indispensable que la enseñanza tenga un carácter estrictamente práctico y que capaciten a los que la reciben para ingresar a las industrias ya existentes".<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Idem p.107  
<sup>6</sup> Ibidem p. 109

Esta visión del papel de la educación constituye una ruptura con las nociones vasconcelistas de ver a la escuela como centro de ilustración, generadora de cultura y como lugar ideal para el engrandecimiento del espíritu.

La situación de emergencia se preocupó más por la subsistencia material que por la elevación intelectual. Se inició el tránsito de pensar a la escuela como reproductora de la cultura clásica precapitalista inspirada por Vasconcelos, hasta verla como reproductora de la naciente cultura industrial.

Las inquietudes y deseos de Bassols por dar una orientación economista a la educación trascendió el ámbito de la escuela técnica. Las antiguas escuelas rurales, las centrales agrícolas y las misiones culturales fueron integradas y denominadas "escuelas regionales campesinas", en ellas se intentaba enseñar al pueblo mejores métodos de producción con el objeto de satisfacer las necesidades económicas de los campesinos y los "proletarios rurales". Todo esto con un enfoque colectivista y de acuerdo con las características sociales y económicas de la región.

Lo relevante de la obra de Bassols al frente de la SEP es que se percató del valor económico de la educación.

"Lo que importa señalar en el discurso de Bassols es que la educación técnica impulsada por el Estado dió un salto cualitativo de gran magnitud. Ya no solo tenía que reproducir fuerza de trabajo para la industria, sino competir por los nuevos campos profesionales con la universidad liberal. La UNAM, desde la perspectiva de los gobernantes, se había convertido en un refugio de los conservadores que se oponían a los regimenes revolucionarios; entonces era necesario crear nuevas instituciones que se opusieran a la "decadente" Universidad y defendieran a los gobiernos e instituciones emanadas de la Revolución Mexicana. La escuela "politécnica" cumpliría tal misión. Durante los años de la educación socialista, el presidente Cárdenas tomó la estafeta" <sup>7</sup>

La herencia más franca de Bassols y Erro en la SEP -nos dice el autor antes citado- sentaron las bases para que durante los años de la educación socialista se fundara el

---

<sup>7</sup> Ibidem p. 114



Instituto Politécnico Nacional y la red de escuelas técnicas que por muchos años fueron auténticos canales de movilidad social para cientos de miles de jóvenes de los segmentos populares, que no hubieran podido estudiar si no fuera por las becas que otorgaba el gobierno federal. El utilitarismo de Bassols, su voluntad de cambio y su tenacidad, consolidaron el aparato que Vasconcelos fundó.

**1.1.5. La Unidad Nacional:** Tras breve extensión de la educación socialista, la transición a la escuela de la unidad nacional se inicia con la designación de Octavio Véjar Vázquez, "quien sin miramiento ni tacto político arremetió contra la educación socialista y las escuelas rurales. Fue el autor de la unificación de planes y programas de las escuelas de las ciudades y del campo, lo que significó, la desaparición de hecho del espíritu revolucionario de la educación. Era un plan de estudios urbano que se imponía a los medios rurales para satisfacer necesidades ajenas. La propuesta ideológica mas importante y controvertida de Véjar Vázquez fue la "pedagogía del amor" para acentuar la armonía social y acabar con la lucha de clases"<sup>8</sup>

"La pedagogía del amor" no se definió ni siquiera medianamente, destacaba la cuestión de la ideología en detrimento de aspectos prácticos, hacia llamados a la bondad y virtudes implícitas en el ser humano para acabar con la desigualdad y hacer de México un gran país, los soportes para ello serían el individuo, la familia y la nación.

"La pedagogía del amor" trató de imponerse autoritariamente desde la SEP al gremio magisterial, el cual aun disperso resistía la política oficial. "El gobierno impulsó la asociación de los maestros y contribuyó notablemente a la creación del SNTE en 1943, en concordancia con la política corporativista iniciada durante la década anterior"<sup>9</sup>

La intolerancia de Véjar ponía en riesgo la unificación de los maestros y la política educativa del gobierno, esto hizo que el 24 de diciembre de 1943, Jaime Torres Bodet fuera designado secretario de Educación Pública por primera ocasión.

---

<sup>8</sup> Ibidem p. 115

<sup>9</sup> Idem.

Con Torres Bodet se reconoció el valor de la educación técnica, aunque le interesaba encontrar un concepto que reorientara la enseñanza no a la lucha entre mexicanos, sino al fortalecimiento de la nación. La unidad nacional era el eslogan que no tenía otro fin más que alinear a las fuerzas políticas con el gobierno para luchar contra el fascismo y el nazismo. Esa consigna se convirtió, gracias a Torres Bodet, en un elemento aglutinador y forjador de políticos de largo plazo.

Él había llegado a la conclusión (Torres Bodet) de que la unidad nacional no se erige en ninguna parte, de manera tan honda y tan perdurable como en la escuela. Ansiaba una escuela digna de unir a todos los mexicanos. Su pensamiento ratificaba la idea de progreso a través de la educación, mantenía su relación con la Revolución Mexicana; perseguía la justicia social y recuperaba el principio de libertad en el que Vasconcelos puso tanto interés. Tal tesis condujo al fortalecimiento del Estado educador y sin que Torres Bodet se lo propusiera contribuyó a consolidar el corporativismo mexicano.

"... la política de la unidad nacional significaba una congregación de todas las tendencias pasadas. No obstante, un compendio de tal naturaleza, necesariamente incubaba los conflictos que heredó de su historia; el resultado palpable fue la burocratización de la SEP, la reproducción de rutinas y el imperio del formalismo. El mismo Torres Bodet se lamentaba 15 años después, cuando regreso a la SEP con López Mateos, que muchos de los programas no se habían actualizado, algunos habían sido alterados" <sup>10</sup>

Uno de los aspectos destacados de la política educativa en esos tiempos fue la creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), Torres Bodet comprendía que el problema de la ineficiencia docente recaía principalmente en el maestro, pero no desconocía sus carencias materiales e intelectuales. Otro logro fue la creación del "Plan de Once Años" destinado a la expansión y mejoramiento de la enseñanza primaria, así como el abatimiento del analfabetismo.

---

<sup>10</sup> Ibidem p. 118.

Los maestros rurales, carecían en su mayoría de verdaderas capacidades técnicas. De los 18 mil que prestaban servicios a la Federación, nueve mil tenían solamente certificados de estudios de primaria; tres mil habían hecho estudios secundarios parciales; tres mil habían egresado de las Escuelas Normales Rurales, y solamente dos mil habían sido formados en Escuelas Normales de plan completo.

El propósito del IFCM era doble, por una parte mejorar las capacidades intelectuales de los maestros y acrecentar sus conocimientos en los contenidos educativos y por otra parte, buscar la mejoría profesional del magisterio y en consecuencia acrecentar su posición social. "El IFCM fue también una innovación educativa. Fue la primera institución que se tenga noticia que en América Latina estableció los cursos por correspondencia y ofreció oportunidades de titulación en veranos u otros periodos de vacaciones" <sup>11</sup>

La tarea de Torres Bodet comenzó en 1943 pero concluyó en 1964, Torres Bodet regresó en 1958 para continuar su obra; las bases de su proyecto educativo liberalismo y utilitarismo estaban ya sentadas. En la segunda vuelta, Torres Bodet consolidó lo hecho, avanzando en la expansión del sistema y preocupándose de la educación superior.

Logro importante fue la creación del "Plan de Once años" destinado a la Expansión y Mejoramiento de la Escuela Primaria. El propósito era ampliar la oferta de educación primaria y prever el crecimiento de la población para satisfacer toda la demanda es decir ningún niño menor de 14 años, quedaría sin escuela. El plan perseguía también abatir la deserción sobre todo en áreas rurales.

Otro elemento importante fue la creación de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito (Conaliteg), programa de elaboración, producción y distribución de libros de texto que ya había sido propuesto durante los años de la educación socialista.

"La puesta en marcha de un programa del libro de texto gratuito, en aquel entonces único en el mundo fuera de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) y Alemania democrática, le valió a México muchos reconocimientos internacionales y otros tantos conflictos internos. La impugnación interna, desde la derecha, apuntaba en dos

---

<sup>11</sup> Ibidem p. 120

direcciones. La primera, de los empresarios de la industria editorial que veían mermar sus actividades. La segunda, la vieja demanda de los sectores medios conservadores por la libertad de enseñanza. Se acusaba al gobierno de querer imponer una visión única de la vida, la sociedad y la historia de México. Rechazaban los intentos del Estado de "colectivizar la mente" y demandaban, como en el pasado y el presente, que la inclinación religiosa de los padres se produjera en las escuelas públicas" <sup>12</sup>

La pugna ideológica por el libro de texto, se manifestó con fuerza en 1961, aunque al final se impuso la voluntad del gobierno y el principio del Estado Educador.

"La educación para la unidad nacional que se inauguró en 1943, puso en el mismo continente y con pesos equivalentes tendencias encontradas. Se supuso y expresó públicamente, que la educación nacional puede y debe formar ciudadanos y productores simultáneamente, pero no se mencionó cual era la función principal del SEM. En la visión y la obra de Torres Bodet aparece la posibilidad de realización de ambas..." <sup>13</sup>

**1.1.6. Descentralización y Modernización de la Educación.** El movimiento estudiantil de 1968 fue oficialmente interpretado como la repercusión en México de la crisis mundial de la educación, el movimiento demandaba reformas educativas, sociales y políticas, estas reformas se dejaron para la siguiente administración encabezada por el presidente Luis Echeverría, quien designó como secretario de Educación a Víctor Bravo Ahuja (1970-1976): "respondiendo a la institucionalización de la planeación en la administración pública, se creó la Subsecretaría de Planeación Educativa, de la que dependían la Dirección General de Planeación y la Dirección General de Coordinación, que posteriormente se transformó en Coordinación General de Educación Superior y en Subsecretaría de educación Superior" <sup>14</sup>

Bajo la supervisión del nuevo régimen se creó la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa (1970- 1976), y con la participación de especialistas se inició la revisión y reformulación de los libros de texto gratuito para primaria.

---

<sup>12</sup> *Ibidem* p. 123

<sup>13</sup> *Ibidem* p. 124

<sup>14</sup> Álvarez Op. Cit. p.78

La educación primaria y secundaria continuó recibiendo un fuerte impulso, se multiplicaron las instituciones de educación técnica, se creó el Centro de Estudios, Medios y Procedimientos Avanzados de Educación (CEMPAE) quién elaboró libros de texto de Primaria Intensiva para Adultos e inició la experimentación de sistemas abiertos a nivel de Bachillerato

Otro logro importante de la Reforma fue la creación del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), para el apoyo financiero de programas y proyectos de innovación educativa, se crearon nuevas instituciones como el Colegio de Bachilleres y la Universidad Autónoma Metropolitana.

"Desafortunadamente la educación normal evolucionó en forma errática, ignorando en los hechos el proceso de reforma de la educación, hasta perder lo mejor de su tradición pedagógica; tanto la Subsecretaría de Educación Normal, como la Dirección de Educación Normal se preocuparon más por acrecentar su poder político y su sistema de dominación y control de las normales estatales y particulares del país, que por el mejoramiento cualitativo de los programas de formación docente" <sup>15</sup>

**1.1.7. Programa Primaria para todos los niños (1978-1982).** En 1977 siendo secretario de Educación Porfirio Muñoz Ledo, se formuló un Plan Nacional de Educación (1976-1982), que comprendió estudios de diagnóstico y propuestas programáticas, aunque no alcanzó a definir prioridades y metas.

"A fines de 1977 fue designado un nuevo secretario de Educación, el licenciado Fernando Solana quien retomó y asimiló los estudios de diagnóstico del Plan Nacional y propuso dentro de un documento denominado "Programas y Metas del Sector Educativo, 1978-1982, 52 programas educativos, de entre los cuales 12 fueron prioritarios, pasando a constituir la primera prioridad de la política educativa el Programa de Primaria para todos los niños". <sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Ibidem p. 79

<sup>16</sup> Ibidem p. 81

El plan del sector educativo orientó sus programas y acciones hacia el logro de cinco grandes objetivos:

1. Asegurar la educación básica para toda la población.
2. Vincular la educación terminal con el sistema productivo.
3. Elevar la calidad de la educación.
4. Mejorar la atmósfera cultural del país.
5. Aumentar la eficiencia del sistema educativo.<sup>17</sup>

La estrategia a nivel de la educación básica, se llevó a cabo a través de dos programas: el Programa de Primaria Para Todos los Niños, que tenía como meta la universalización de la escuela primaria en el país y el Programa de Desconcentración de los Servicios Educativos de la SEP en los estados, que tenía como meta responsabilizar cada vez más a estos en el servicio educativo.

**1.1.8. Revolución Educativa y Descentralización.** No obstante la crisis económica, el inicio de la administración del presidente Miguel de la Madrid hizo abrigar esperanzas de que hubiera cambios profundos en la estructura y organización del sistema educativo, particularmente en la educación básica y en los programas de formación de profesores.

Mucho se habló de una "revolución educativa", que no llegó a plantearse ni siquiera en el papel por el carácter más bien funcionalista de los objetivos que propuso.

"La descentralización de la educación básica y normal constituía un objetivo estratégico y transformador que pudo haberse logrado actuando con mayor audacia y decisión política, dado que representaba la continuidad del proceso de desconcentración de la SEP realizada la gestión anterior".<sup>18</sup>

Las condiciones peculiares en que tuvo que actuar el secretario Jesús Reyes Heróles hicieron lento el proceso, propiciando que se fuera complicando cada vez más, dando tiempo a los líderes del SNTE para controlar y dominar las decisiones sobre el proceso de descentralización.

<sup>17</sup> Programas y metas del sector educativo 1979-1982, 1979. SEP, México, citado por Álvarez, 1999; p.: 82.

<sup>18</sup> Álvarez. Op. Cit. P. 83.

El fallecimiento de Jesús Reyes Heróles agudizó la situación, lo sustituyó en el cargo Miguel González Avelar "en cuya gestión la SEP delegó casi toda su responsabilidad ejecutiva en el Comité Ejecutivo Nacional (CEN) del SNTE, el que logró copar a su favor el proceso de descentralización, induciendo una mayor y más complicada centralización"<sup>19</sup>

Las prioridades del sector las comprendía el programa denominado Proyecto Estratégicos que llegó a reunir 14 mil millones de pesos en 1983-1984.

Los proyectos propuestos para la educación básica eran: la integración de la misma, formación de profesores para la educación normal, reorganización, restructuración y desarrollo de la educación, formación de directivos de planteles escolares, autoequipamiento de planteles educativos, apoyo a los comités consultivos para la descentralización educativa y mejoramiento de la calidad de la educación bilingüe y bicultural.

Sin embargo, tanto por razones de restricción del presupuesto como de incompetencia o falta de coordinación de los funcionarios que lo tuvieron a su cargo, no se aprovechó oportunamente la partida presupuestal.

Se intentó una transformación de la Normal Superior de México, creándose varios centros regionales de investigación educativa en el interior del país.

Otra medida que no supo aprovecharse adecuadamente fue la elevación del nivel licenciatura de los programas de educación normal (1984).

" No se cuidaron todas las especificaciones técnico pedagógicas del currículum; las escuelas normales siguieron operando con los mismos profesores; se autorizó la impartición del bachillerato pedagógico en las normales, para lograr la supervivencia de normales que no se justificaban; y se toleró una sobrecarga de asignaturas (8 a 10 por

---

<sup>19</sup> Idem.

semestre) que hicieron inmanejable el currículum con niveles razonables de calidad y eficiencia.<sup>20</sup>

El mayor error – nos dice el autor – consistió en imponer el Plan de estudios para las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria (1984) a todas las normales del país, sin tomar en cuenta las experiencias de las normales estatales de Guanajuato, México, Nuevo León, Puebla y Veracruz, que tenían proyectos y tradición pedagógica propios, y algunos de ellos ya incluían el nivel licenciatura”<sup>21</sup>

Todo este conjunto de deficiencias hizo que la década de los ochentas no “solo fuera una década perdida”, para la educación sino un lamentable retroceso.

---

<sup>20</sup> Ibidem p. 85

<sup>21</sup> Idem.



**1.2. Política Educativa y Contexto Jurídico.** "Una de las tareas más importantes que aparentemente tienen las sociedades contemporáneas, es la de satisfacer la demanda educativa de los distintos grupos de población y permitir el logro de ciertos propósitos sociales, como es el aprovisionamiento de recursos humanos y la mejoría de las condiciones de vida de los sectores menos favorecidos. La educación se concibe como un instrumento efectivo de ingeniería social para buscar una sociedad más participativa, con mejor distribución del ingreso y un mayor desarrollo de la cultura e identidad nacional"<sup>22</sup>

Nos señala el autor antes citado que para que realmente sea efectiva la tarea educativa deberá constituirse en una fuerza que tienda a eliminar la desigualdad social.

"En los últimos años se ha dado una gran expansión del sistema educativo, lo que ha permitido en la actualidad una matrícula de 30 millones 206 mil estudiantes en todos los niveles, desde preescolar hasta posgrado, de los cuales, 23.7 millones cursan estudios de educación básica (preescolar, primaria y secundaria)".<sup>23</sup>

Sin embargo el reto sigue siendo la calidad de la educación, en la medida del crecimiento vertiginoso de la demanda educativa, el sistema educativo se hizo inoperante, cada vez más alejado de las instituciones educativas, a esto habrá que agregar los desequilibrios e inequidades en la asignación de recursos.

Para la década de los sesentas la SEP vivió sus mejores tiempos de bonanza económica, llegando a incrementarse el gasto educativo hasta un 28% del presupuesto del gobierno federal, llegando a cerca del 7% del PIB, para entonces el sector educativo contó con suficientes recursos para enfrentar la demanda educativa y para abatir el rezago en educación básica.

---

<sup>22</sup> Pescador, Osuna José Ángel 1989. La Modernización Educativa. Ed. UPN México.

<sup>23</sup> "Me canso que sí hay proyecto educativo, responde Fox a escépticos" en La Jornada, Sociedad y Justicia, México D.F., 21/VIII/01 p. 39

Los peores tiempos se vivieron durante el período 1982-1989 cuando el gasto educativo se desplomó de un 5.5% del P.I.B a solamente un 2.8%; no obstante que desde los años setenta la UNESCO recomendaba, como meta deseable elevar a 8% del P.I.B el gasto educativo.

"Semejante desplome del gasto en educación no solo obedeció a los efectos de la crisis económica, sino también a dos factores adicionales: la ausencia de liderazgo en el sector educativo y la preponderancia que la antigua Secretaría de Programación y Presupuesto ejerció sobre la Secretaría de Educación Pública, instrumentando la política racionalizadora de "los cortes por recortes" que estuvo a la orden del día y que además, restaba injustificadamente el ejercicio del presupuesto autorizado por el Congreso de la Unión. Aunque se aseguraba que no sería perjudicado el sector social (educación y salud), a la hora de la verdad éste era el primer afectado, provocando un grave deterioro de la calidad y eficiencia en sus servicios".<sup>24</sup>

Estas condiciones llevaron a los trabajadores del sector al deterioro de su salario. En el caso de la educación básica este deterioro representó, para el magisterio, un 58% de 1982 a 1989; provocándose paros generalizados equivalentes a más de un mes de trabajo. El mencionado deterioro ha provocado además el abandono creciente de la profesión magisterial, sobre todo en el medio rural y urbano marginado.

. La crisis económica que se vivió en los ochentas en el sector educativo, generó un deterioro educativo sin precedentes.

"México vive desde hace una generación una catástrofe silenciosa: su deterioro educativo. Todos los indicadores apuntan al fin del ciclo virtuoso que fue la educación pública en el siglo XX mexicano. El sistema educativo se ha separado paulatinamente de las exigencias del desarrollo nacional. Ha dejado de ser un instrumento directo de movilidad social y mejoría económica; es decir, un instrumento de igualdad y justicia. En los últimos años ha dejado de ser también una prioridad real de inversión y planeación del Estado. Sobre los criterios de calidad y mejoramiento educativo se han impuesto en los últimos

---

<sup>24</sup> Álvarez. Op. Cit. p.173

años los intereses corporativos y burocráticos del sector, más atentos a la puja por sus respectivos feudos y clientelas que a las urgencias educativas de la nación".<sup>25</sup>

En consecuencia, los pocos indicadores disponibles sobre la calidad del proceso educativo señala, sin excepción y en todos los niveles, que México es un país con promedio escolar inferior a cinco, un país de reprobados.

En este contexto se va a impulsar un proyecto de apertura económica y de modernización de la educación, es así que se propone el Programa para la Modernización Educativa (PME).

**1.2.1. Política Educativa.** En el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se establecen los criterios fundamentales que orientan la educación mexicana: que tienda a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y a fomentar el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional en la independencia y la justicia; que se funde en el progreso científico y luche contra la ignorancia y sus efectos, contra la servidumbre y los prejuicios; que sea nacional, sin exclusivismos, y contribuya a la mejor convivencia humana.<sup>26</sup>

La Política para la Modernización Educativa, considera que ésta será palanca, para la transformación si los mexicanos encuentran en ella un medio para desarrollar nuevas capacidades: la capacidad de generar una estructura productiva, liberadora y eficiente con el apoyo del conocimiento científico y tecnológico; la capacidad de los trabajadores para adquirir y humanizar nuevas tecnologías de producción; la capacidad de ampliar las vías de participación democrática y plural; la capacidad para perfeccionar los servicios a fin de que repercutan eficientemente en el bienestar de la población.

El P.M.E. 1989-1994 presentado por el ejecutivo el 10 de octubre de 1989 plantea siete grandes retos que deberá enfrentar la política educativa de México para poder modernizar la educación:

- El reto de la descentralización.
- El reto del rezago

<sup>25</sup> Guevara Niebla, Gilberto 1989. La Catástrofe Silenciosa, F.C.E. México.

<sup>26</sup> Programa para la Modernización Educativa. Poder Ejecutivo. Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 México p. 3

- El reto demográfico
- El reto del cambio estructural
- El reto de vincular los ámbitos escolar y productivo.
- El reto del avance científico y tecnológico.
- El reto de la inversión educativa.

La política educativa está sustentada en el "Programa para la Modernización Educativa (1989-1994) aún vigente.

El Programa para la Modernización Educativa referido a la Educación Básica se concreta en el "Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica" (ANMEB). Este documento pone especial énfasis en la calidad de la educación, proponiéndose esta como estrategia global para el desarrollo del país .

"La evidencia histórica y las experiencias recientes demuestran que la correlación entre una educación básica de calidad y las posibilidades de desarrollo es muy fuerte. La educación básica impulsa la capacidad productiva de una sociedad y mejora sus instituciones económica, sociales, políticas y científicas, puesto que contribuye decisivamente a fortalecer la unidad nacional y a consolidar la cohesión social, a promover una más equitativa distribución del ingreso, a fomentar hábitos más racionales de consumo, a enaltecer el respeto a los derechos humanos, y a facilitar la adaptación social al cambio tecnológico".<sup>27</sup>

El acuerdo lo propone el Gobierno Federal, quien lo firma junto con los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, comprometiéndose a extender la cobertura de los servicios educativos, elevar la calidad de la educación, comprometer recursos presupuestales crecientes para la educación pública, así como la reorganización del sistema educativo, la reformulación de contenidos y materiales educativos y la revaloración de la función magisterial.

---

<sup>27</sup> Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. SEP 1992, p. 6

Son estos tres últimos aspectos los que contempla primordialmente el acuerdo; es decir, la descentralización del Sistema Educativo, la renovación de planes, programas y libros de texto y, por último la revalorización de la función magisterial.

**1.2.2. Reorganización del Sistema Educativo.** La reorganización del Sistema Educativo tiene como finalidad, superar los obstáculos e ineficiencias que el centralismo y la burocracia provocan en el Sistema Educativo Nacional.

"A fin de corregir el centralismo y burocratismo del sistema educativo, con fundamento en lo dispuesto por la Constitución General de la República y por la Ley General de Educación, el Gobierno Federal y los gobiernos de las entidades federativas de la República celebran en esta misma fecha convenios para concretar sus respectivas responsabilidades en la conducción y operación del sistema de educación básica y de educación normal. De conformidad con dichos convenios y a partir de ahora, corresponderá a los gobiernos estatales encargarse de la dirección de los establecimientos educativos con los que la Secretaría de Educación Pública ha venido prestando, en cada estado y bajo todas sus modalidades y para la formación de maestros, incluyendo la educación normal, la educación indígena y los de educación especial"<sup>28</sup>

En estas circunstancias, el Ejecutivo Federal traspasa y el respectivo gobierno estatal recibe los establecimientos escolares, con los elementos técnicos y administrativos, derechos y obligaciones, bienes muebles e inmuebles, con los que la Secretaría de Educación Pública venía prestando, en cada estado, los servicios educativos mencionados así como los recursos financieros utilizados en su operación.

Este aspecto tiene particular importancia en la medida que se liberan recursos financieros y materiales a las entidades, además de hacer más flexible y expedita la operación del sistema. En estas condiciones las entidades federativas desarrollarán proyectos con mayor autonomía.

**1.2.3. Reformulación de los Contenidos.** El segundo aspecto que el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica toca se refiere a la reformulación de los contenidos

---

<sup>28</sup> Ibidem p. 15

y materiales educativos, la justificación para esta reformulación se encuentra en el tiempo que tienen planes y programas (aproximadamente 20 años) en los cuales sólo se han hecho modificaciones parciales a los mismos; por otra parte, los planes y programas vigentes muestran deficiencias que han sido señaladas por maestros, padres de familia, miembros de la comunidad científica, la Secretaría de Educación Pública, así como por los estudios y propuestas del Sindicato Nacional de trabajadores de la Educación.

Congruente con el imperativo de elevar la calidad de la educación, se precisa definir con claridad lo que, en el mundo de hoy y ante los retos del porvenir, constituye una educación de calidad. En este sentido, señala el acuerdo, existe un amplio consenso de que es aconsejable concentrar el plan de estudios de la educación primaria en aquellos conocimientos verdaderamente esenciales.

Los criterios que normarán la reforma integral de los contenidos y materiales educativos según el acuerdo son los siguientes:

"El fundamento de la educación básica está constituido por la lectura, la escritura y las matemáticas, habilidades que asimiladas elemental pero firmemente, permiten seguir aprendiendo durante toda la vida y dan al hombre los soportes racionales para la reflexión. En un segundo plano, todo niño debe adquirir un conocimiento suficiente de las dimensiones naturales y sociales del medio en que habrá de vivir así como de su persona. En ello destacan la salud, la nutrición, la protección del medio ambiente y nociones sobre distintas formas de trabajo. Así mismo, es preciso que el educando comience a comprender los principios éticos y las aptitudes que lo preparan para una participación creativa y constructiva en la sociedad moderna y esto supone conocer las características de la identidad nacional y el alcance de los derechos y obligaciones del individuo, así como una primera información sobre la organización política y las instituciones del país. Una educación básica procura, también, un nivel cultural afín a nuestra civilización y a la historia nacional, y forma la personalidad fundándola en valores como la honradez, el respeto, la confianza y la solidaridad, que son indispensables para una convivencia, democrática y productiva".<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> Ibidem p. 18

Es importante destacar que la transferencia de los servicios educativos no resta responsabilidades a la Secretaría de Educación Pública: de acuerdo al Artículo 3º. Constitucional, así como a la Ley Federal de Educación (entonces vigente – 1992) el Ejecutivo Federal asegurará el carácter nacional de la educación y en general ejercerá las demás atribuciones que le confieren los ordenamientos aplicables: Promoverá y programará la extensión y las modalidades del sistema educativo nacional, formulará para toda la República los planes y programas para la educación preescolar, primaria, secundaria y normal; autorizará el uso de materiales educativos para los niveles de educación citados; mantendrá actualizados y elaborará los libros de texto gratuitos para la educación primaria; propiciará el desarrollo educativo armónico entre las entidades federativas; concertará con éstas las acciones necesarias para reducir y superar disparidades y dará atención prioritaria a aquellas regiones con importantes rezagos educativos; establecerá procedimientos de evaluación del sistema educativo nacional; promoverá los servicios educativos que faciliten a los educadores su formación y constante perfeccionamiento, y fomentará permanentemente la investigación que permita la innovación educativa.

**1.2.4. Revaloración de la Función Magisterial.** La política educativa, quedaría trunca si no se considera la función del maestro, de tal forma que el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica, dedica un apartado a la función magisterial.

Señala que el protagonista de la transformación educativa debe ser el maestro. Es el maestro quien trasmite conocimientos, fomenta la curiosidad intelectual y debe ser ejemplo de superación personal. Es él quien mejor conoce las virtudes del sistema educativo.

La revaloración de la función magisterial comprende seis aspectos principales:

- . La formación del magisterio
- . Su actualización
- . El salario profesional
- . Su vivienda
- . La carrera magisterial

. El aprecio social por su trabajo.

**1.2.5. Marco Jurídico.** El Artículo 3º. de la Constitución y la Ley General de Educación aprobada recientemente, constituyen el marco jurídico en el que se sustenta la educación en nuestro país.

Como resultado de la "transformación del sistema educativo" que el Estado se propone, en el ámbito jurídico se modificaron los artículos 3º. y 31 fracción I de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos quedando de la siguiente manera:

Artículo 3º. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado-Federación, Estados y Municipios impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son gratuitas.

La modificación al Artículo 3º, amplía la obligatoriedad de la educación a nivel de secundaria.

La modificación a la fracción I del Artículo 31, establece la obligación de los padres de enviar a sus hijos a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación primaria y secundaria...

Si nos ubicamos en el contexto de modernización del país, donde los niveles de competencia a nivel internacional son cada día mayores, esto precisa por el lado de la formación de recursos humanos mayores exigencias, de ahí que las reformas realizadas en materia educativa, respondan en parte a esos requerimientos.



## 2. ORGANIZACIÓN ESCOLAR Y PRÁCTICA DOCENTE.

En este segundo capítulo abordamos la Organización Escolar y la práctica docente, la subdividimos en dos incisos, en el primero nos referimos a la institución escolar desde su organización, los fines que le dieron origen, así como su ubicación en el Contexto Institucional, hacemos particular mención a la burocracia en la medida de su pertinencia para explicar el sistema educativo mexicano.

En el segundo inciso hacemos mención a las formas de organización destacando la escuela como una burocracia y cómo la norma incide en el proceso; sin embargo al tocar la práctica docente podemos ver que el trabajo del maestro está sometido a una dinámica propia que lo hace diferente a lo que la norma señala.

**2.1. La Institución Escolar.** La escuela es el espacio donde maestros y niños o adolescentes se encuentran durante varias horas del día en cada ciclo escolar con el propósito de realizar dos tareas estrechamente relacionadas: enseñar y aprender. Los resultados que se obtienen de este encuentro dependen principalmente de lo que ocurre en el aula, pero a su vez lo que ocurre en el aula depende de la organización, el funcionamiento y el ambiente escolar en su conjunto.

El aprendizaje real y verdadero que cada estudiante logra al concluir un ciclo educativo depende de la congruencia del trabajo de todos y cada uno de los maestros con quienes los alumnos hayan cursado un grado, una asignatura o hayan compartido alguna actividad educativa, además de la influencia que ejercen las relaciones cotidianas entre los integrantes de la escuela.

El contenido educativo de la estancia en la escuela, está dado por la experiencia escolar en su conjunto. No solo son las "actividades didácticas que se realizan en el aula. Es cierto que un solo profesor de grupo o de asignatura puede lograr en un ciclo escolar que sus alumnos recuerden alguna información específica, comprendan algún concepto y, que se les despierte el interés por tal o cual cuestión, el desarrollo firme de habilidades, de capacidades cognitivas y la

introyección de ciertos valores y actitudes solo es posible si el trabajo de todo el personal docente de una escuela contribuye de manera sistemática y deliberada a su logro, si las reglas son explícitas y no contradicen en los hechos lo que se predica o se promueve durante la enseñanza.

Sin desconocer la influencia que ejercen factores extra-escolares –sociales o culturales- en los resultados que cada alumno obtiene, la experiencia de muchos profesores y las conclusiones de investigaciones recientes realizadas en México y en otros países, coinciden en señalar el carácter decisivo de la organización y el funcionamiento cotidiano de la escuela. “Una conclusión, sustentada en abundantes datos empíricos, llama la atención: los resultados que obtienen los alumnos de escuelas ubicadas en la misma localidad, barrio o colonia pueden ser radicalmente diferentes. Ello indica que independientemente de la similitud de las características de la población atendida, existen factores internos –hechos que ocurren en cada escuela- que hacen que los alumnos aprendan más o menos”<sup>30</sup>

Existen rasgos del funcionamiento de las escuelas que producen diferencias, aún cuando se trate de el mismo medio sociocultural, entre otros están los siguientes: regularidad del servicio educativo, tiempo dedicado efectivamente a la enseñanza, calidad del trabajo docente, relaciones entre profesores, formas de ejercicio de la función de directores y supervisores, además del equipamiento escolar y la disponibilidad y uso de los materiales educativos. Lo que importa destacar aquí es que estas características de funcionamiento pueden ser favorables o desfavorables a la tarea educativa, y son el resultado de la historia particular de cada institución como las acciones efectivas u omisiones de las instancias directivas del sistema: supervisor de zona o sector, direcciones generales o regionales de educación y secretarios de educación incluyendo autoridades estatales o federales.

Por otra parte, la escuela es el lugar donde la inversión de los recursos sociales que se dedican a la educación se materializa, donde las familias ven suficientemente satisfecho un derecho humano y constitucional o donde –con silenciosa resignación- envían a sus hijos porque no tienen otra opción, y es el

<sup>30</sup> “Volver la mirada a la Escuela” 2000. Revista Cero en Conducta. Año 14 núm. 48. abril. P.5.

espacio donde todas las acciones de política educativa cobran sentido: "los programas, los materiales educativos, los cursos de actualización, la introducción de recursos tecnológicos o las recomendaciones sobre los valores que deben promoverse, por citar algunos casos, carecen de sentido si no cobran existencia real en el trabajo docente y las prácticas escolares"<sup>31</sup>

**2.1.1. El Sistema Educativo y la Consideración de lo Institucional.** El mundo sociocultural lo componen un conjunto de partes vinculadas entre sí. El conjunto global constituye la estructura social, que está formada por partes, sectores o unidades, que se hallan en condiciones de recíproca dependencia.

Estas partes o sectores pueden ser agrupadas desde relaciones diferentes, conformando los grupos y las instituciones.

"La institución se compone por todo aquello que en la estructura social tiene consecuencias y fines similares o cumple funciones objetivas similares, por lo que podríamos decir que en las sociedades modernas encontramos los siguientes fines: poder, bienes y servicios, violencia, procreación, culto y educación; la institución política, lo que tiene que ver con el poder; la institución económica, con los bienes y servicios; la institución militar, con la violencia; la institución familiar con la procreación; la institución religiosa, con el culto y la institución escuela con la educación."<sup>32</sup>

De este modo, la institución se presenta como un conjunto relativamente unificado o integrado de normas, valores y conocimientos con sus respectivos sistemas de status y sus correspondientes roles. La forma más completa de expresión de la institución, la encontramos en la burocracia.

**2.1.2. La Burocracia.** Mouzelis nos dice que para comprender las ideas de Weber sobre la burocracia, es preciso situarlas en el contexto más general de su teoría de la dominación.

---

<sup>31</sup> Ibidem p. 7

<sup>32</sup> Radusky, Kotliar de Dora 1994. Ritual y Realidad de la Conducción Educativa, Ed. Magisterio de Río de la Plata Argentina p. 20.

"Weber define el poder como la posibilidad de imponer la voluntad de una persona sobre el comportamiento de las otras. Pero no se interesa tanto por el fenómeno general del poder como por un tipo especial de relaciones de poder que él llama de dominación. La dominación designa la relación de poder en la que el gobernado considera que su deber es obedecer las ordenes de aquél. En otras palabras, en este tipo de relaciones se encuentra siempre un cierto número de creencias que legitiman el ejercicio del poder tanto a los ojos de los gobernantes como de los gobernados. Estas creencias sobre la legitimidad del poder son muy importantes en tanto que determinan la relativa estabilidad de los sistemas de dominación y facilitan, además, las deficiencias básicas entre tales sistemas"<sup>33</sup>

Otro elemento de esta aproximación es la noción de organización administrativa. La dominación cuando se ejerce sobre un extenso número de personas, exige una organización administrativa que ejecute las órdenes y sirva de puente entre gobernantes y gobernados.

Las creencias sobre la legitimación y la organización administrativa constituyen los dos principales criterios para la construcción weberiana de una tipología de la dominación.<sup>34</sup>

Weber distinguió tres tipos de dominación: dominación carismática, dominación tradicional y dominación legal. Para efectos de este trabajo solo se describirá lo que corresponde a la dominación legal.

"La creencia en el acierto de la ley en el principio legitimador que sustenta este tipo de dominación. En este caso el pueblo obedece las leyes, no porque procedan de un líder carismático o tradicional, sino porque cree que tales leyes han sido establecidas a través de un procedimiento correcto en tanto que considerado como tal por gobernantes y gobernados. Además, el gobernante es considerado como superior porque ha obtenido esta posición por procedimientos legales (designación,

---

<sup>33</sup> Mouzelis, P. Nicos. 1975. Organización y Burocracia" Ed. Peninsula. Madrid, p.21

<sup>34</sup> *Ibidem* p. 23

elección, etc) Es en virtud de su posición de superioridad por lo que el gobernante ejerce el poder dentro de las reglas legalmente sancionadas.<sup>35</sup>

La organización administrativa típica correspondiente a este tipo legal de dominación se llama burocracia, también se caracteriza por su creencia en las leyes y en el orden legal. La posición del burócrata, sus relaciones con el gobernante, los gobernantes y sus colegas están estrictamente definidos por reglas impersonales. Estas reglas trazan de manera racional la jerarquía en el interior de la organización, los derechos y deberes que corresponden a cada posición, los métodos de reclutamiento y promoción.<sup>36</sup>

La organización administrativa, como forma de dominación en el sistema educativo mexicano, tiene diversas formas de manifestarse; una de ellas se refiere a la composición jerárquica como está organizado el sistema, es decir, existe una organización que se manifiesta en subordinación de cuadros ante el jefe inmediato superior, de tal manera que el cumplimiento de una orden prácticamente no está a discusión. En el trabajo de diagnóstico de ésta investigación capítulo III, podemos observar con cierta claridad esta relación jerárquica, donde los inspectores obedecen y transmiten ordenes a los directores, estos a su vez reciben y ordenan a los profesores, y estos tendrán que acatar y cumplir con estas ordenes, aunque en el cumplimiento de éstas signifique mayor carga de trabajo.

**2.1.3. La Institución Burocrática.** Al ocuparnos de las organizaciones institucionales modernas, debemos adentrarnos en el problema de la burocracia.

Esta corriente se origina con Max Weber, quién estudió especialmente el tema del poder, y afirmó que en los sistemas organizacionales el poder está centrado en un concepto de dominación legal.

"La dominación es una relación asimétrica; es la probabilidad de encontrar obediencia dentro de un grupo determinado, para mandatos específicos. Toda

---

<sup>35</sup> Ibidem p. 23

<sup>36</sup> Idem.

dominación requiere un cuadro administrativo que se plasmaría en un conjunto de normas para hacer efectiva dicha dominación y por otro lado un conjunto de individuos que las implementen. En la dominación legal se obedece a normas que están legalmente instituidas y a personas designadas por el aparato legal.." <sup>37</sup>

La autoridad en las organizaciones burocráticas tiene como respaldo, la jerarquía administrativa, a la que se debe obediencia y respeto, que no permite saltar instancias en el orden establecido. Los trámites son canalizados por expediente, dejando constancia escrita (papelito habla) de ellos, y cualquier sentimiento de los seres humanos que conforman esta organización no es tomada en cuenta, pues los planteamientos se encuentran en la pared del "de mí no depende", "son órdenes de arriba".

Las disfunciones que se producen en las organizaciones son: la pesadez, la rigidez, la falta de adaptación a unidades específicas, creando un círculo vicioso burocrático. "Las decisiones están centralizadas (ya sea a nivel nacional o provincial, lo que no cambia demasiado la afirmación). La relación entre los estratos organizacionales se basa fundamentalmente en reglas impersonales, lo que hace que se dé la paradoja de que la autoridad es a la vez omnimoda e impotente, pues si bien el que tiene autoridad hace lo que quiere, las reglamentaciones y las barreras entre estratos logran que aquella pierda fuerza".<sup>38</sup>.

Esto frena las posibilidades de adaptación al cambio por parte de la organización pues ante la innovación esa rigidez provoca crisis. "Este tema de la innovación dentro del sistema es muy interesante, pues cuando las reformas vienen desde la "superioridad" y bajan en forma de paquetes, los docentes en la soledad de sus aulas seguirán haciendo lo que hacían; pero si algún o algunos docentes promueven el cambio, éste deberá seguir los vericuetos de pasillos y puertas de la burocracia hasta que perderá vigencia, o los promotores abandonarán la iniciativa por cansancio" <sup>39</sup>

---

<sup>37</sup> Radusky Op. Cit. p. 22

<sup>38</sup> Ibidem p. 23

En estas condiciones la escuela primaria constituye el ámbito donde van a cristalizar las reformas que el Estado implementa, en ella encontramos normas, reglamentos, planes y programas de estudios, pero sobre todo una relación social entre maestro y alumnos, que se definirá de acuerdo a las características de la institución, de la formación del maestro, de las condiciones socioeconómicas de los alumnos, pero sobre todo de la capacidad de organización y participación de los docentes, las autoridades, los alumnos y los padres de familia.

"Michael Labrot, que proviene de la pedagogía institucional, se interesa por la influencia de la dominación burocrática en la educación. Nos plantea esta como una organización sumamente jerarquizada, como una pirámide donde siempre hay un "responsable", un "superior".<sup>40</sup>

La burocratización de la enseñanza se detecta en la forma de organización de su personal, en la división del trabajo y la estratificación rígida de los niveles. También los programas que implican una planificación a priori y en abstracto, y termina por cristalizarse en el rol que se le asigna al docente que está determinando por tres objetivos principales que definen su accionar: la conformidad con el programa, la obtención de obediencia y el buen éxito en los exámenes"<sup>41</sup>

Ya se señaló anteriormente como la organización burocrática se manifiesta a través de la organización jerárquica de sus integrantes, otra forma de manifestarse está en la enseñanza; el Sistema Educativo Mexicano con la política de "Unidad Nacional", unifica planes y programas y contenidos educativos; esto en perjuicio de la diversidad cultural que impera en las diferentes zonas del país. Sus consecuencias se expresan en desventajas para los medios rural y urbano marginado ya que en sus contenidos y métodos predomina una visión urbana.

---

<sup>39</sup> Idem

<sup>40</sup> Ibidem p. 24

<sup>41</sup> Idem.

**2.2 Formas de Organización.** Estamos partiendo de que la organización en la escuela primaria no responde a las necesidades de la práctica docente, es decir esta organización no considera al trabajo docente como su principal propósito.

"La educación, es sin duda, una de las primeras y quizá la más importante referencia que se asocia con el concepto de escuela. Y es que en esencia, la escuela nace y se desarrolla al amparo de las necesidades educativas"<sup>42</sup>

En un principio la educación entendida como proceso de influencia sobre las personas al servicio de su desarrollo y de la socialización, fue una tarea difusa exclusivamente dependiente del contexto, con el tiempo se convierte en una necesidad que cabe regular y organizar.

Nacen así los procesos sistemáticos de intervención que buscan posibilitar por otros medios lo que el ambiente social y familiar no puede ya proporcionar. Se establece con ello la división entre educación asistemática-informal- y sistemática, entendida ésta como un proceso de intervención intencional.

Y al mismo tiempo que esta última se desarrolla se siente la necesidad de delimitar sus objetivos, de adecuar los medios, de estructurar su desarrollo y de mejorar; en definitiva de organizarla.<sup>43</sup>

Con el proceso de sistematización, la educación se especializa y se concentra en personas específicas que utilizan también marcos específicos para actuar. La familia y las estructuras religiosas, van dejando poco a poco las funciones de la educación sistemática, las cuales son asumidas por la institución creada específicamente para ello y cuya difusión y proceso de organización se asume socialmente con el tiempo.

---

<sup>42</sup> Garín, S. Joaquín. 1994. "El Sistema Escolar como Ecosistema Envolvente" en Institución Escolar. UPN-SEP México., P. 93

<sup>43</sup> Idem.



Nace así históricamente una realidad educativa, la escuela, relacionada a otras realidades próximas al individuo y dirigida a posibilitar los procesos de intervención sistemática.

"El análisis de la escuela cabe abordarlo, por tanto, bajo una perspectiva global que no olvide la existencia de otras realidades que también ejercen procesos sistemáticos de intervención (por ejemplo la familia) ni la incidencia que factores contextuales más amplios (por ejemplo el medio social, la cultura) puedan tener. Bajo esta perspectiva, la escuela puede considerarse, como un sistema en sí misma y subsistema, entre otras, del sistema escolar, sistema educativo y sistema social" <sup>44</sup>

**2.2.1. El Sistema Escolar como Subsistema.** El sistema escolar está conformado por la red organizada en unidades y servicios destinados a dar educación, pudiendo identificarse el sistema escolar con la parte formal del sistema educativo.

"Como es de suponer, los sistemas escolares quedan condicionados por las mismas variables que incidían en los educativos y en tal sentido, están condicionados por las situaciones históricas, la estructura y valores sociales, el desarrollo cultural y científico, las posibilidades económicas y las normas pedagógicas. Los fundamentos de los sistemas escolares serían: económicos, sociopolíticos, legislativos, históricos, culturales y filosóficos."<sup>45</sup>

**2.2.2. La Escuela una Organización Compleja.** Las organizaciones complejas se distinguen por dos características peculiares: la estructura formal y la informal.

"Primero y ante todo: la organización compleja tiene todo un "andamiaje de roles" que comprende su estructura formal. Estos roles han de ser ocupados por individuos que se "comportan" de acuerdo con las normas establecidas para el desempeño de los mismos. En tales organizaciones, la estructura de los roles permanece invariable, aunque haya cambios de personal por razones de jubilación, traslado u otras causas. Si un miembro de la organización es reemplazado, se

---

<sup>44</sup> Ibidem p. 93

<sup>45</sup> Ibidem p. 94

espera que el miembro recién reclutado asuma el rol dejado libre, y desempeñe en lo esencial, las mismas relaciones de trabajo de su predecesor. Esta estructura constante de los roles distingue a una organización compleja de los grupos más pequeños y simples en los cuales la estructura de los roles puede hallarse menos definida y no tan bien organizada. El hecho de que la escuela sea una organización compleja en este mismo sentido convierte algunos de sus problemas en similares a los de una unidad militar, una organización industrial o una organización del gobierno”<sup>46</sup>

“Segundo, el esquema organizativo de la escuela especifica los roles formales que le han sido asignados, éste señala también la autoridad de un rol sobre otro y delinea los límites de cada unidad administrativa. Sin embargo, aparte de la estructura formal, hay siempre una estructura de grupo informal dentro de cada organización formal. El mapa organizativo describe a la organización formal, pero nada dice de la organización informal, y en cada organización compleja entran por lo regular dos o más organizaciones informales.”<sup>47</sup>

La organización formal modela en forma ordenada los roles que se hallan bajo su influencia, tales como el papel del profesor y el director, sin embargo, dichos roles serán desempeñados por individuos que tienen su propia personalidad, además de sus necesidades sociales. Por último, para lograr que las organizaciones lleven a cabo su cometido, las personas que desempeñan dichos roles (los titulares del rol) deberán encontrarse cara a cara e interactuar: deben comunicarse entre sí, tomar decisiones, planear. Esto requiere una interacción entre personas y no solo entre roles. De ahí que el profesor sea en la escuela mucho más de lo que sugiere la descripción de su trabajo, mucho más de lo que pueda indicar el gráfico de la organización.

Se trata de una persona que busca la simpatía de los demás, requiere formar parte de un grupo primario con otras personas, además de su afiliación profesional con la organización formal.

---

<sup>46</sup> Owens G. Robert. 1976. La Escuela como Organización Editorial Santillana, México, p. 84.

<sup>47</sup> Ibidem. p. 86

En el caso particular de la escuela primaria nos encontramos que el trabajo del maestro no solo responde a la práctica docente, al proceso enseñanza aprendizaje, sino que cumple ésta y otras funciones.

Así el maestro de educación primaria, puede cubrir una gran jornada de trabajo en términos de que aproximadamente 50% de ellos trabaja doble turno, o sea doble jornada de trabajo, por otra parte en cada turno tiene que cumplir con otras actividades, trabajo administrativo, listas de asistencia, plan de trabajo anual, semanal, evaluaciones, etc. Trabajo extracurricular, proyectos, concursos, ceremonias cívicas, deportivas, comisiones, etc. Todo esto, como se señala en nuestra hipótesis, en detrimento del trabajo docente, del proceso enseñanza aprendizaje, en la medida que no se hace de estas actividades procesos de aprendizaje, sino acciones competitivas que poco educan.

**2.2.3. La Escuela, una Burocracia.** "La burocracia es un sistema administrativo adaptado a las necesidades de las organizaciones grandes y complejas que tratan con un grupo numeroso de clientes. Puede también clasificarse como una inversión social en el mismo sentido en que lo es también toda nuestra sociedad industrial" <sup>48</sup>

Weber descubrió la existencia de tres tipos de organizaciones.

1. La organización carismática, en la que había un solo líder a quien todos debían lealtad y sumisión.
2. La organización tradicional, tal como la de los cuerpos de oficiales —Junker— o los señoríos hereditarios de los grandes terratenientes, en los que el derecho a ocupar puestos de dirección era heredado y transmitido de generación en generación.
3. Las burocracias, en las cuales la estructura de la organización se halla específicamente concebida para valerse al máximo de especialistas administrativos que poseen un alto grado de pericia o habilidad. Los puestos se crean sobre una base funcional, reclutando para desempeñarlos a

---

<sup>48</sup> Ibidem p. 94

técnicos competentes que lleven a cabo el trabajo requerido en tales puestos.

En las incipientes organizaciones que Weber veía desarrollarse a su alrededor en los primeros años de este siglo -industriales, militares y políticas- encontró los elementos de la burocracia. Fue él quien, más que ningún otro estudió la burocracia de su tiempo, tratando de identificar las características más aceptables de las mejores organizaciones burocráticas que entonces existían.

"...En los tiempos de Weber la burocracia fue un intento de ejercer la racionalidad en los asuntos organizativos humanos conforme la sociedad tecnológica trastornó la estructura de la sociedad familiar tradicional, que hasta entonces había parecido tan razonable y adecuada. En teoría el acento se situaba en el rol dentro de la jerarquía burocrática organizativa más que en el individuo que desempeñaba este rol. La esperanza estribaba en sustituir el culto a la personalidad propia de los directivos por un sistema de roles, institucionalizados y reforzados por la tradición legal, el uso de la razón y la previsibilidad en el proceso administrativo, la eliminación de consecuencias imprevistas y el énfasis en la competencia técnica más que en las "generalidades" del director".<sup>49</sup>

Las burocracias han alcanzado universalmente altos niveles de eficacia; aunque llamar hoy a uno burócrata sea una afrenta. El calificativo no comparte hoy la connotación favorable que tuvo para Weber. Los directores escolares y los maestros tienden a asociar la burocracia con el papeleo, el retraso, la ineficiencia.

"Tal vez las mayores limitaciones que ha enfrentado el desarrollo de la educación básica, durante las tres últimas décadas, están relacionadas con el carácter altamente centralizado y burocrático del sistema educativo y con la influencia preponderante de Comité Ejecutivo Nacional del SNTE en las decisiones técnico-pedagógicas y en las políticas de desarrollo de este nivel educativo. De hecho el SNTE constituye una de las organizaciones sindicales más grandes del mundo y la

---

<sup>49</sup> Ibidem p. 96

que mayor número de funciones, ajenas a la representación laboral, ha logrado acumular".<sup>50</sup>

El autor antes citado nos dice que los problemas anteriores tuvieron su origen en la organización corporativa del Estado, favorecida por los gobiernos de la Revolución Mexicana. Durante más de cinco décadas el gremio magisterial constituyó la más sólida base de sustentación de la ideología oficial del gobierno; a cambio de este apoyo, los líderes sindicales han disfrutado de diferentes cuotas de poder político y económico, lo que a su vez redundaba en cotos de poder sobre muchas decisiones educativas.<sup>51</sup>

**2.2.4. Gestión y Organización Escolar.** "La expansión sufrida por los sistemas educativos a partir de la Segunda Guerra Mundial, sobreimpuesta a un modelo de gestión pensado para otras dimensiones, la diversificación de clientelas originada en la incorporación de sectores sociales con bases culturales diferentes, y las restricciones materiales que acompañan los procesos de endeudamiento y ajuste, han hecho no pertinentes tanto los objetivos como los modelos de gestión y administración tradicionales, cuyas características de artesanales basadas en las relaciones primarias no pueden sostenerse junto a la complejización que acarrea el gran número"<sup>52</sup>

Esto quiere decir que el crecimiento y expansión educativa presentan a la decisión política problemas de escala (más profesores, más escuelas, más aulas) pero además plantean desafíos cualitativos que requieren volver a pensar hacia donde debe ir y cómo debe organizarse y conducirse las escuelas.

Para el caso de México, esto ha significado la expansión y crecimiento del sistema educativo, particularmente para la educación primaria y secundaria, sin embargo este crecimiento no fue acompañado de medidas que favorecieran el desarrollo

---

<sup>50</sup> Alvarez Op. Cit.

<sup>51</sup> Ibidem.

<sup>52</sup> Aguerrondo, Inés 1998. La Escuela como Organización Inteligente. Editorial Troquel Educación, Argentina, P. 25

cualitativo del mismo, creando desde entonces rezagos, inequidades y problemas graves de calidad educativa.

Las reformas educativas a través de los años se han enfrentado a la inercia del sistema, básicamente por la falta de participación de los maestros.

La perspectiva tradicional piensa la gestión y la organización desde el paradigma del control. Esto implica regular, controlar, estandarizar, porque lo que se desea es prevenir el error y dirigir a la organización hacia sus objetivos.

Otra forma de pensarlas desde el paradigma del aprendizaje institucional, que significa por un lado reconocer y corregir el error (como desvío de los objetivos), pero también flexibilizar la organización facilitando el aprendizaje de nuevos procedimientos.<sup>53</sup>

Frente a la organización rígida y endodirigida, que desconoce los cambios externos, una organización flexible, heterodirigida, que no solo acepta el desafío del entorno sino que es capaz de aprovecharse de él como motor de la transformación institucional.

"... es necesario examinar las fuerzas ideológicas y materiales que han contribuido a lo que podríamos llamar la proletarización del trabajo del profesor, es decir, la tendencia a reducir a los profesores a la categoría de técnicos especializados dentro de la burocracia escolar, con la consiguiente función de gestionar y cumplir programas curriculares en lugar de desarrollar o asimilar críticamente los currículos para ajustarse a preocupaciones pedagógicas específicas".<sup>54</sup>

"En segundo lugar, está la necesidad de defender las escuelas como instituciones esenciales para el mantenimiento y el desarrollo de una democracia crítica y también para defender a los profesores como intelectuales transformativos que

---

<sup>53</sup> Ibidem p. 26

<sup>54</sup> Giroux, A. Henry. 1998. Los Profesores como Intelectuales. Editorial Paidós, México. p. 172

combinan la reflexión y la práctica académicas con el fin de educar a los estudiantes para que sean ciudadanos reflexivos." <sup>55</sup>

**2.2.5. Problemas Peculiares de los Procesos Educativos.** "En México particularmente a partir del inicio de los años ochenta, la corriente de investigación cualitativa, orientada por métodos etnográficos, derivados de la antropología, ha logrado resultados muy valiosos para conocer y analizar el ambiente escolar, las condiciones del trabajo docente y todo un conjunto de interrelaciones que se generan en las escuelas de nivel básico (primaria y secundaria).<sup>56</sup>

En este campo, resulta particularmente meritoria la contribución ofrecida por los investigadores del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV/IPN)

Entre las observaciones y conclusiones más importantes a que ha llegado la investigación etnográfica sobre educación básica en México están las siguientes:<sup>57</sup>

1. Las escuelas mexicanas, públicas y privadas, reflejan en conjunto toda una gama de situaciones, tendencias y tradiciones educativas que coinciden con los diferentes estadios de evolución de la educación nacional.

Elsie Rockwell lo describe así:

En cada escuela se trasmite información sobre las múltiples tareas de un maestro de primaria, que rebasa la enseñanza sobre la cual se centra el currículo normalista; el trabajo del maestro incluye otra serie de funciones que se relacionan con la organización de su grupo y la operación de la escuela; recogen cuotas, venden timbres, reparten desayunos o meriendas; se relacionan con los padres y les dan consejos e información; participan en comisiones de cooperación,

---

<sup>55</sup> Idem.

<sup>56</sup> Alvarez Op. Cit. P. 196

<sup>57</sup> Idem.

economía, acción social, deportes y otras; preparan bailables, tablas y declamaciones para concursos entre escuelas.

Además cumplen otras tareas que les asignan sin pago otras dependencias, como levantar censos, promover campañas, organizar las fiestas patrias, redactar solicitudes y documentos, organizar comités, integrar expedientes, presentarse en actos cívicos y políticos oficiales... Las condiciones divergentes de las primarias y secundarias, escuelas urbanas equipadas o rurales incompletas, definen posibilidades y contenidos diversos del trabajo docentes... La resolución cotidiana de qué enseñar y como hacerlo supone no sólo la reproducción, sino la integración y generación de conocimiento por parte de quienes ejercen ese trabajo. Se trata de un conocimiento no formulado, no sistematizado, ni explícito como tal, pero no por ello ausente... Saber ser maestro implica la apropiación no sólo de contenidos y de teoría pedagógica, sino también de una cantidad de elementos más sutiles e implícitos en esos puntos donde se cruzan lo afectivo y lo social con el trabajo intelectual.

Este conocimiento local se constituye en el trabajo docente, en la relación entre biografías particulares de los maestros y la historia social que les toca vivir. Se expresa y existe en las condiciones reales del aula, la diversidad de prácticas concretas en las escuelas, la heterogeneidad de soluciones a los problemas de la institución y la variedad de formas de enseñanza, demuestran que el proceso de construcción del saber del magisterio es selectivo e incluso innovador; se reproducen, se confirman o rechazan tradiciones o concepciones anteriores.



## 2.3 LA PRÁCTICA DOCENTE.

### 2.3.1. Las normas de la Institución Escolar y la vida cotidiana en la Escuela.

“Consideramos que el trabajo del maestro y el resto de relaciones y actividades que conforman la vida escolar no están determinados solo por las normas oficiales explícitas al respecto. Entendemos a la institución escolar en su sentido más amplio, como una institución social que responde en términos generales a las características de la sociedad en que se encuentra. Por otra parte, la estructura administrativa y formas de relación al interior del aparato escolar tienen también una particular historia que ha quedado plasmada en muchas de sus formas de organización y de sus prácticas. Ese nivel institucional determina de manera importante algunos aspectos generales de la vida escolar: cuál es el papel y tipo de relación laboral normativa de los integrantes del aparato entre los inspectores, directores, maestros, alumnos e inclusive administrativamente; el plano normativo de los tiempos escolares-días de trabajo, períodos de vacaciones, de exámenes, algunos tipos y fechas de celebraciones escolares, etc. En los mismos términos establece los contenidos académicos y algunas formas de trabajo pedagógico mediante programas y libros de texto. Clasifica escuelas y maestros en: federales, estatales, particulares; por su organización en: unitarias, incompletas, completas, de concentración, también en rurales, semiurbanas y urbanas; por turnos: en matutinas y vespertinas, etc. Define en el plano normativo oficial la relación entre los padres de familia y la escuela”<sup>58</sup>

De acuerdo a la estructura y normas establecidas, la institución determina algunos de los ejes de la actividad escolar. Sin embargo faltaría conocer la cara de la institución a través de la vida cotidiana y su contenido histórico en cada unidad del sistema: la escuela específica y concreta. Es ahí donde adquiere existencia real disímbola, compleja y heterogénea, lo que se supone debe ser y hacerse en la escuela.

En la lógica propia de ese nivel de realidad entran en juego otros factores que rebasan a las normas oficiales y tienen su propia historicidad y determinación.

<sup>58</sup> Mercado Ruth. 1989“El trabajo cotidiano del maestro” en La Escuela lugar del Trabajo Docente. DIE-CINVESTAV IPN México., P. 55

Por ejemplo, en la relación cotidiana entre inspectores y maestros suele suceder que no se trata solo de la relación laboral entre la autoridad administrativa y el trabajador subalterno como plantean las normas.

En la realidad cotidiana el inspector ejerce muchas veces un doble papel: el de autoridad administrativa y el sindical. Puede dar instrucciones tanto administrativas como sindicales y efectuar una doble vigilancia sobre los maestros y directores.

Otro ejemplo parecido al anterior es la relación de la escuela con los padres de familia reglamentada por la institución escolar. Una de las normas establecidas en esta reglamentación es la de que los padres de familia no tendrán ingerencia en los asuntos administrativos de la escuela. Sin embargo, es ese precisamente el eje de la relación entre ambos y nos referimos principalmente a escuelas de regiones rurales. Esto se da en la medida en que en estas escuelas son las aportaciones económicas de los padres de familia las que sostienen parte del financiamiento escolar. Se trata en esos casos de prácticas de relación tradicionales entre escuelas rurales y población que son parte de su historia común y que determinan de manera importante, cómo son en la realidad cotidiana esas relaciones.<sup>59</sup>

“En función del permanente apoyo económico de los padres para el sostenimiento de la escuela su intervención en los asuntos administrativos escolares es inevitable y además indispensable para la existencia de la propia institución. En muchos lugares, las autoridades locales y representantes de padres de familia comparten con el director algunas responsabilidades, certifican suspensiones de clase en determinadas ocasiones, abren o cierran la escuela al inicio y final de cursos, llevan el inventario de la escuela, y son además apoyos fundamentales para la captación de cuotas”.<sup>60</sup>

Es importante señalar que la norma de la gratuidad de la enseñanza es constantemente negada en la realidad, en la medida que los padres costean parcial o totalmente la construcción escolar (una o dos aulas al año, sanitarios, bardas, etc.) Además sostienen el costo del mantenimiento y aseo del edificio escolar (pintura, vidrios, conserje) así como

---

<sup>59</sup> Ibidem p. 57

<sup>60</sup> Idem.

la adquisición de equipo escolar y material didáctico (banda de guerra, libros, mapas, gises, pizarrones).

A lo anterior habría que agregar los costos de las frecuentes funciones de cine o teatro, consumo de la cooperativa, transporte de libros de texto etc. Además están los gastos que se suponen obligatorios, como la compra en muchos casos, de uno o dos uniformes al año por cada hijo, lista de útiles escolares, trajes para los frecuentes festivales, materiales para los trabajos manuales etc. Hay que tomar en cuenta que lo descrito es para padres de familia artesanos y campesinos.

Por otra parte las actividades administrativas-financieras que ocurre entre la escuela y los padres de familia es promovida institucionalmente. Ejemplo, las autoridades escolares conceden un gran valor a la gestión de los directores cuando se trata de ampliaciones y mejoras materiales, que solo son posibles con las aportaciones de los padres.

**2.3.2. El trabajo cotidiano del maestro.** "En relación con la actividad laboral del maestro hay expresiones particulares de la distancia entre el nivel normativo (ya sea explícito en leyes y reglamentos o implícito en lo que dicen y hacen las autoridades de la institución) y el de la realidad cotidiana. En la institución escolar normalmente se maneja un modelo de maestro, pero en la práctica la propia organización de los espacios y las actividades de aquella imponen algo diferente. Por ejemplo, se asume por todos –incluso por los mismos maestros, que la tarea que define al maestro es la enseñanza en un salón de clases; lo que hace fuera de ahí no siempre es visto como trabajo. La institución misma lo establece tan claramente como que si no hay aula no hay escuela, no hay clases, fuera del aula no hay labor docente. Es aceptado que ése es el lugar por excelencia del maestro, por lo tanto supuestamente ahí transcurre la mayor parte de su tiempo y esfuerzo laboral. Si aceptamos este modelo pasaríamos por alto muchos elementos que lo contradicen . La observación del trabajo-cotidiano del maestro nos lo puede mostrar"<sup>61</sup>

Explicar el trabajo de los maestros requiere introducirse en la vida cotidiana de las escuelas, el ámbito donde dicho trabajo adquiere formas, modalidades y expresiones concretas. Aunque a primera vista la escuela aparezca como un mundo dado y el trabajo

---

<sup>61</sup> Ibidem p. 58

de los maestros una reiteración de la normatividad escolar, ése es el territorio en el cual el trabajo de los maestros se construye y realiza.

"Al profundizar en ese mundo se puede apreciar que el trabajo no está del todo dado, por el contrario, en su devenir cotidiano actúan relaciones, fuerzas e intereses que lo mantienen en movimiento. Ese mundo lo compone y lo construyen los sujetos mediante relaciones cargadas con diversas historias: locales, escolares, personales. Historias expresadas en costumbres, tradiciones, concepciones, intereses y normal que, sin adentrarse en su lógica aparecen como datos a priori; como situaciones dispuestas ante los sujetos, con los cuales a ellos sólo les toca operar.<sup>62</sup>

"Esa apariencia de mundo dado hace aparecer a la dimensión cotidiano escolar bajo un barniz de inmovilidad a ello contribuye la relativa continuidad que los problemas y las relaciones guardan en la cotidianeidad. La inmovilidad aparente hace ver homogéneo el trabajo de los maestros, como igual en todas las escuelas, de modo que cada maestro en servicio parece simplemente la encarnación de la función social abstracta de educador, o bien la función ideológica del Estado, a las cuales el sujeto no agrega ni quita nada"<sup>63</sup>

El reconocimiento al trabajo de los maestros ejercido por sujetos concretos no solo rompe el esquema del ejercicio magisterial homogéneo, sino que además permite reconocer que tal ejercicio existe gracias a esos sujetos y que es mediante su desempeño que tales sujetos se construyen a sí mismos y a la institución.

Las condiciones materiales de cada escuela, provenientes de la historia de su constitución en la localidad y su relación con la comunidad, se combinan con la manera como la organiza el director en turno. De esa combinación surgen una serie de necesidades y prioridades que devienen en tareas para los maestros, las cuales abarcan enseñanza propiamente dicha y otras cuya relación con ella no se ve a simple vista.

---

<sup>62</sup> Aguilar Citlali. 1989. "La definición cotidiana del Trabajo del Maestro" en Ser Maestro, Estudios sobre el Trabajo Docente, Editorial El Caballito-SEP, México, p. 87.

<sup>63</sup> Idem.

"Las necesidades y prioridades de cada escuela se traducen en tareas para los maestros. Esas necesidades y prioridades comprenden las actividades necesarias para fomentar y/o mantener las relaciones con la comunidad y la supervisión. La relación de cada escuela con la supervisión correspondiente imponen de entrada obligaciones, actividades, como llevar la documentación, la cooperativa y los concursos, entre otras exigencias que se traducen en tareas para los maestros. Con el cumplimiento de esas exigencias las escuelas se juegan su presencia ante el supervisor."<sup>64</sup>

Las escuelas necesitan en mayor o menor medida para su existencia material de las relaciones con la comunidad, en tanto que de ellas depende desde la cantidad de población escolar existente hasta el financiamiento. "El cuidado de esas relaciones implica mucha actividad escolar, sobre todo del director, pero en vista de que él se apoya en los maestros para llevar adelante su propio trabajo, éstos están involucrados necesariamente en esa actividad. La existencia material de las escuelas toca de igual modo a la enseñanza, en tanto servicio ofrecido por la escuela y a una serie de actividades, como por ejemplo los concursos, los festivales, las juntas con padres"<sup>65</sup>.

Otras tareas se derivan de las necesidades de cada escuela, como las de mantenimiento y vigilancia de rutinas; otras del reglamento escolar. También hay tareas provenientes de diversas secretarías de Estado que ven en los maestros los agentes ideales para promover o realizar múltiples campañas. Este conjunto de tareas, más la enseñanza y aquellas inherentes a la enseñanza- como la relación particular de cada maestro con los padres de familia- conforman el trabajo de los maestros.

Otro elemento central en la definición del contenido del trabajo de los maestros son las relaciones al interior de la escuela, las cuales en los hechos funcionan como la base, el antecedente, sobre el cual se distribuyen las tareas y los grados escolares.

"Las relaciones al interior de la escuela tienen como contexto la organización del funcionamiento escolar realizado por el director. Cada director organiza la escuela con base en el conocimiento de la situación material de ella, a su conocimiento sobre aquello

---

<sup>64</sup> Ibidem p. 89

<sup>65</sup> Idem.

que le corresponde como director y a los propios intereses laborales y personales en su carrera.

"En todo esto entran en juego las concepciones, usos, saberes, posiciones construidas y apropiadas en su experiencia laboral"<sup>66</sup>

Los maestros por su parte también ponen en juego sus intereses laborales y personales; sus posiciones y concepciones sobre su trabajo, así como su conocimiento sobre la manera de manejarse en las diversas relaciones propias de su oficio de maestro y necesarias para sobrevivir en ese mundo.

Al director, en tanto responsable del funcionamiento de la escuela, le interesa aprovechar las habilidades de los maestros para, a través de ellos, buscar la forma de hacer destacar la escuela ante la comunidad o ante las autoridades.

"Las condiciones materiales de la escuela y las relaciones a su interior son los elementos fundamentales del proceso mediante el cual se define el contenido del trabajo de los maestros. Este proceso alude a los movimientos que se van produciendo en la cotidianidad escolar entre ambos elementos. Esto significa que el contenido del trabajo de los maestros no se define de una vez para siempre, a través de una configuración definitiva, sino que dichos elementos interactúan modificándose permanentemente"<sup>67</sup>

Entendida así la definición del contenido del trabajo del maestro, resulta un componente de la construcción cotidiana de la escuela y del maestro como trabajador."En ella el maestro se enajena y/o se realiza, cumple con su obligación laboral y se apropia del sentido de su trabajo"<sup>68</sup>

---

<sup>66</sup> Ibidem p. 90

<sup>67</sup> Ibidem p. 91

<sup>68</sup> Idem.

### 3. EL TRABAJO DEL MAESTRO.

3.1. ESTUDIO DIAGNÓSTICO. Éste estudio se llevó a cabo durante los meses de Septiembre a Noviembre del año 2001. Lo constituye una muestra de 35 profesores de educación primaria y 10 directivos (directores y supervisores). El área a la que corresponde la muestra, la integra las siguientes localidades:

1. San Pedro Xalpa, Del. Azcapotzalco D.F.
2. Col. Clavería, Del. Azcapotzalco. D.F.
3. Col. Tacuba, Del. Azcapotzalco, D.F.
4. Col. Providencia, Del. Azcapotzalco, D.F.
5. México Tacuba, Del. Miguel Hidalgo, D.F.
6. Col. Golondrinas, Del. Alvaro Obregón, D.F.
7. El Oro, Edo de México.
8. Naucalpan, Edo. de México.
9. Villa del Carbón, Edo. De México.
10. Atizapán, Edo. de México.
11. Huixquilucán, Edo. de México.
12. San Pablo Xalpa, Edo. de México.
13. Ecatepec. Edo. de México.
14. Cuatitlán Izcalli, Edo. de México.
15. Tultitlán, Edo. de México.
16. Almoloya, Edo. de México.

La muestra se obtuvo de manera aleatoria de un número aproximado de 500 profesores-alumnos, que asisten a la Unidad UPN 095, ubicada en Ejército Nacional, los cuales están compuestos por profesores normalistas y por bachilleres. Para el caso de este estudio se consideraron solo profesores normalistas; se seleccionaron de 7 diferentes grupos, tomando en cuenta los grados que se impartieron en el semestre en que se llevó a cabo la investigación.

De esta forma se consideraron dos grupos de primer semestre, dos de tercero, dos de quinto y uno séptimo semestre, en cada grupo se aplicaron 5 cuestionarios. Los

directivos corresponden a las escuelas donde laboran nuestros entrevistados, 5 directores y 5 supervisores.

La hipótesis de la que parte nuestro estudio es:

La organización escolar en la escuela primaria, limita las posibilidades de desarrollo de la práctica docente.

CUADRO 1

EDAD	FRECUENCIA	%
20-25	0	0
26-30	1	3
31-35	7	20
36-40	20	57
41-50	7	20
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

En cuanto al sexo de los entrevistados el 70% corresponde al femenino y 30% al masculino. Históricamente el magisterio de educación básica ha sido una profesión feminizada, estamos en presencia de una profesión al igual que otras, donde predominan las mujeres y que tiene su explicación en el relativo poco tiempo que implica su ejercicio, y el poderlo combinar con las responsabilidades familiares. (Cuadro 2).

CUADRO 2

SEXO	FRECUENCIA	%
M	10	30
F	25	70
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.



La profesión de maestro tradicionalmente ha sido mal pagada lo que, en las últimas dos décadas se ha venido agudizando; recortes presupuestales en el sexenio del presidente Miguel de la Madrid (1982-1988) tocaron fondo en el presupuesto de la SEP con 2.8% del P.I.B.; período en el que el poder adquisitivo de la población en general y de los maestros en particular se vio seriamente mermado.

Lo que se refiere al estado civil, el 66% manifestó ser casado, de estos el 46% corresponde a los maestros y el 20% a las maestras, 14% son solteras, 8% solteros, en unión libre el 3% de maestras, 9% divorciadas. (Cuadro 3).

Como podemos observar el número de mujeres es predominante y que del 66% que manifestó ser casado, el 46% corresponde a las maestras, 20% a los maestros, esto constituye otro obstáculo para el desarrollo profesional de los maestros, que consiste en mayor carga de trabajo.

CUADRO 3

ESTADO CIVIL	F	%
CASADO	23	66
SOLTERO	7	20
DIVORCIADO	3	8
VIUDO	1	3
UNIÓN LIBRE	1	3
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor

Existen casos de maestras que se desempeñan en dos turnos en la escuela primaria y que al llegar a su casa les espera otra jornada, el trabajo de casa o algún examen para calificar. Estas son limitaciones para el trabajo docente, en la medida que no queda tiempo para la preparación de las clases, la elaboración de material didáctico o la actualización profesional.

En cuanto a los años de servicio de la población entrevistada, el 5% tiene de 1 a 6 años; 5% de 6 a 10 años; de 11 a 15 años el 20%; de 16 a 20 años 58% y de 21 a 30 años de servicio, el 12%. (cuadro 4).

CUADRO 4

AÑOS DE SERVICIO	F	%
1-5	2	5
6-10	2	5
11-15	7	20
16-20	20	58
21-30	4	12
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor

Se encontró que el porcentaje mayor de los maestros entrevistados (78%) se encuentran en los rangos que van de 11 a 15 años de servicio y de 16 a 20 años, esto nos habla de una población con experiencia aunque no necesariamente con una mejor formación.

Señalo lo anterior en la medida que la carrera de maestro al igual que la crisis de las últimas décadas, ha tocado fondo en su deterioro. Es decir en los años setenta, mientras se llevaba a cabo la reforma educativa en el sexenio del presidente Luis Echeverría, "las escuelas normales del país evolucionaron en forma errática, ignorando en los hechos el proceso de reforma de la educación, hasta perder lo mejor de la tradición pedagógica"<sup>69</sup>

Mientras se lleva a cabo la reforma en educación básica en los años setenta, las escuelas normales, realizan modificaciones al plan de estudios; para 1972 se agrega un año a la carrera y se modifica el plan de estudios eliminando materias pedagógicas e introduciendo materias de cultura general. Se reestructura el plan de estudios, con el cual se pretende formar maestros y bachilleres, modificando la currícula en la que tiene mayor peso la formación de bachilleres sobre la pedagógica; esto llevó a un mayor deterioro en la formación de maestros y explica en buena medida la crisis por la que pasa el sistema de educación primaria en la actualidad.

<sup>69</sup> Álvarez, Op. Cit. P. 79

En cuanto a la jornada de trabajo, 51% de los maestros trabaja una plaza, o un turno, lo que corresponde a 20 horas a la semana. El 49% se desempeña en dos plazas, o doble turno matutino y vespertino, con 40 horas a la semana (Cuadro 5).

CUADRO 5

COMO MAESTRO TRABAJA	F	%
UNA PLAZA	18	51
DOBLE PLAZA	17	49
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

Esto hace referencia a un aspecto de las condiciones de trabajo, la jornada, como podemos observar casi la mitad del magisterio se desempeña en dos turnos, es decir requiere extender e intensificar la jornada de trabajo para satisfacer mejor sus necesidades lo cual tiene un costo importante en su desempeño.

El trabajo del maestro es una actividad académica que requiere condiciones adecuadas para realizarse; que el maestro trabaje en dos turnos, implica extender e intensificar la jornada de trabajo propiciando que su rendimiento se vea mermado; hay evidencias de que los turnos matutinos obtienen mejores resultados, en la medida que maestros y alumnos se encuentran descansados, como nos señala una maestra que labora en dos turnos y el vespertino corresponde al proyecto "Escuelas de calidad": "quieren educación de calidad con maestros cansados".

Nos referimos a una profesión en la que hay desgaste físico y mental, una relación social que influye en las emociones, donde se tiene relación con otros maestros, lo que implica cooperación o aislamiento, exigencias de la dirección, compromisos con padres de familia, pero sobre todo un trabajo con niños, donde se ponen en juego las capacidades o limitaciones de los docentes.

Nos estamos refiriendo a un trabajo académico que tiene como antecedente por un lado la formación y capacitación de los docentes, y por otro la organización del plantel, sin olvidar características socioculturales y económicas de los alumnos.

En cuanto a las condiciones de organización de la escuela y su relación favorable para el desarrollo de la práctica docente, el 51% de los maestros respondieron que éstas sí son favorables, 43% señalan que no lo son y el 6% nos dicen que éstas son medianamente favorables (cuadro 8).

CUADRO 8

Condiciones de organización de su escuela, favorables para el desempeño de su práctica docente.	F	%
SI	18	51
NO	15	43
REGULARES	2	6
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

Como se observa, 51% de los profesores entrevistados nos dicen que las condiciones de organización de su escuela, si son favorables para el desarrollo de su práctica docente; si observamos este porcentaje coincide con los profesores que laboran en un solo turno, esto quiere decir que desempeñarse en un solo turno es más favorable para desarrollar la actividad docente y se identifica con buenas condiciones de organización. Sin embargo al cuestionar el por qué de su afirmación nos dicen:

- "Hay libertad para el trabajo en el grupo" (F6).
  - "Hay buenas ideas y respaldo de la dirección. (F5)
  - "Existe planeación en el trabajo" (F1)
  - "Hay instalaciones adecuadas y existe compañerismo" (F")
  - "Cuento con todo lo necesario" (F1)
  - "Mi escuela se encuentra en zona urbana (F1)
- (F= frecuencia)

De estas respuestas podemos inferir: Que los profesores no tienen claro el concepto de organización de la escuela .

Por lo tanto, no vinculan el concepto de organización al desarrollo de su práctica docente.

El concepto que más se acerca al de organización es el de "planeación en el trabajo".

Los profesores le dan gran importancia a la función del director y a su apoyo.

Vinculan la organización de la escuela, a contar con lo necesario para el trabajo.

Vinculan a su vez la organización a la escuela urbana.

Por lo que se refiere a los profesores que respondieron que las condiciones de organización no son favorables, nos encontramos con el 43% de ellos, condiciones regulares de organización el 6%. Al cuestionarlos del por qué de sus respuestas, nos expresan. No son favorables porque:

- "El director, cumple con las autoridades, no con los niños" (F 2)
- "Porque es una gestión lineal (la del director) donde no se toma en cuenta al colectivo" (F 4).
- "Hay poca capacidad organizativa del director" (F 2)
- "Existe resistencia del personal docente".
- "No hay un buen equipo de trabajo" (F 3)
  - (F= frecuencia)

Aquí encontramos que de quince respuestas, once señalan al director como responsable de que no haya una organización que favorezca su trabajo. No obstante también nos dicen que no hay un buen equipo de trabajo, que existen resistencias por parte de los maestros, etc.

Es decir se vuelve a señalar a la figura del director como básica en la organización del plantel, sin embargo los profesores también reconocen que existen resistencias por parte de los maestros, falta de trabajo en equipo, etc.

Condiciones materiales del salón de clases.

El 49% de los profesores encuestados nos señalan que las condiciones materiales del salón de clases son buenas, 32% las califican como malas, solo un 6% como muy buenas y 12% como regulares. (Cuadro 10)

Las condiciones materiales del salón de clases son un factor importante en el aprovechamiento escolar, por los resultados obtenidos en este rubro, encontramos que 55% de las escuelas están en buenas y muy buenas condiciones, en la tercera parte de las escuelas las condiciones del salón de clases son malas, un 12% las califica como regulares.

CUADRO 10

Condiciones materiales del salón de clases, incluye mobiliario	F	%
Muy buenas	2	6
Buenas	17	49
Regulares	5	12
Malas	11	32
Pésimas	0	0
Total	35	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

Esto quiere decir que más de la tercera parte de los salones de clases no cuentan con las condiciones materiales adecuadas para el desarrollo del trabajo docente, elemento que repercute en la calidad del proceso.

Como sabemos la crisis económica también ha sido factor de deterioro de los edificios escolares y sus instalaciones, siendo esto más evidente en poblaciones marginadas del campo y la ciudad.

El trabajo docente requiere de condiciones materiales mínimas para su desempeño es decir, instalaciones que brinden espacio suficiente, salón de clases con iluminación adecuada y ventilado, mobiliario adecuado a la edad y en buenas condiciones, instalaciones sanitarias en buen estado e higiénicas, patio suficiente donde los niños puedan jugar y realizar actividades deportivas, etc. Esto resulta utópico sobre todo en el medio rural y urbano marginado, incidiendo en el trabajo docente.

Actividades que realiza fuera de la docencia, y tiempo que les dedica. Este es un aspecto que juega un papel decisivo en el proceso de trabajo del maestro, como

señalábamos en el capítulo anterior el trabajo del maestro no está de antemano determinado, en él participan una serie de actividades que complementan a éste y que en última instancia lo determinan.

CUADRO 11

Actividades que realiza	Tiempo promedio que le dedica (horas al mes)
Lista de asistencia y calificaciones	2
Boleta de calificaciones	2.38
Avance programático	3.20
Evaluaciones	2.79
Comisiones	2
Cooperativa escolar	.94
Festivales cívico-sociales	1.47
Proyectos	1.23
Concursos	0.94
Promedio de todas las actividades	1.88
Promedio Total actividades	16.95 (Horas al mes)

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

Este tipo de actividades de hecho se constituyen en un verdadero distractor de la actividad docente, en el caso que nos ocupa los profesores tienen que dedicar 17 horas en promedio al mes en la ejecución de estas actividades, es decir, poco más de tres días al mes. (Cuadro 11)

Por otra parte, nos muestra otra cara de las condiciones de trabajo del maestro, la intensificación de la carga de trabajo, actividades que realiza fuera de la práctica docente.

Cuando nos referíamos a la doble jornada de trabajo, donde el 51% de maestros la realizan, nos estamos refiriendo a la extensión de la jornada, con el trabajo extraclasses hablamos de la intensidad de la carga de trabajo, es decir, aproximadamente la mitad de nuestros maestros tienen que extender su jornada de trabajo, por una parte, e intensificarlo por la otra.

Es decir si un maestro en un turno labora cinco horas, con el doble turno tiene que extender esa jornada de trabajo a 10 horas, si a esto agregamos el tiempo de traslado, que en promedio son dos horas tendríamos 12 horas de jornada de trabajo en promedio.

Por lo que se refiere a la intensidad de la carga de trabajo, como podemos observar en el cuadro (11), los maestros están dedicando 17 horas en promedio a actividades fuera de la docencia en un turno de trabajo, lo que quiere decir que para los profesores que se desempeñan en dos plazas la carga de trabajo se duplica e intensifica.

Consideramos que esto forma parte de la organización del sistema educativo y por ende de la escuela; en estas condiciones es muy difícil que se obtengan buenos resultados, lo que ocurre en el salón de clases, depende las condiciones de organización de la escuela, del ambiente de trabajo, del trabajo de equipo de profesores y autoridades y por supuesto del equilibrio en el trabajo.

En cuanto al apoyo técnico pedagógico, debería ser una actividad continua y permanente, dónde directores y maestros se vieran fortalecidos en este aspecto, sin embargo, por lo que podemos observar, esto no ocurre; el 74% de los maestros no recibieron apoyo técnico pedagógico, en el curso pasado( cuadro 12).

CUADRO 12

Recibió apoyo técnico-pedagógico	F	%
SI	9	26
NO	26	74
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

Esto puede tener su explicación; una, que los directores al igual que los maestros se encuentran sobrecargados de trabajo; otra, que los directores a su vez no cuentan con los elementos para dar esta asesoría.

El profesor de educación primaria tiene la responsabilidad de impartir todas las materias (español, matemáticas, historia, etc.), no ocurre lo mismo a nivel de



secundaria, bachillerato o en la universidad, donde los profesores imparten una o dos materias de su especialidad. Por lo tanto el profesor de educación primaria se enfrenta a la presión de conocer todas estas disciplinas de donde pueden resultar dudas; éstas se podrían resolver con la consulta a otros compañeros, al director, en trabajo de equipo o a través de cursos de actualización o en el consejo técnico de la escuela. Vamos a explorar estos aspectos en nuestro trabajo de investigación.

Cuando tiene dudas sobre su trabajo docente, el maestro acude en un 47% a otros compañeros, un 25% los resuelve por sí mismo; 18% acude al director y solo el 10% los resuelve a través del Consejo Técnico; como podemos ver, las instancias que tienen estas funciones, director y consejo técnico son las menos consultadas (cuadro 13).

CUADRO 13

Quando tiene dudas sobre su trabajo docente, acude:	F	%
Director	9	18
Otros maestros	24	47
Consejo Técnico	5	10
Usted mismo	13	25
Otros: libros, Internet, Amigos, Familiares Secretario Escolar	6	11

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

Otro aspecto de la estrategia de consulta y para resolver problemas no sólo de la práctica docente, sino de la escuela y para la planeación debería ser el trabajo en equipo. En este sentido, encontramos que el trabajo en equipo en las escuelas objeto de nuestro estudio, lo realizan 48% de los entrevistados.(cuadro 14)

CUADRO 14

En su escuela se realiza trabajo en equipo para resolver problemas de la práctica docente.	F	%
SI	17	48
NO	18	52
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

El trabajo en equipo en las escuelas de educación básica no forma parte de las estrategias de trabajo, una explicación al respecto puede ser, una la manera de dirigir el plantel, otra el aislamiento en el que se encuentra el maestro dentro del salón de clases, donde rara vez hace contacto con otros compañeros.

El Consejo Técnico en la escuela primaria, es una instancia en la que se llevan a cabo reuniones mensualmente, en ella se deben tratar todos aquellos problemas que atañen al funcionamiento del plantel, pero fundamentalmente es, como su nombre lo indica, una instancia en la que participan los maestros y el director de la escuela, para dar soluciones de carácter técnico a los procesos de enseñanza aprendizaje y planeación escolar, en ellos se debería elaborar el plan anual de la escuela, planear y elaborar el proyecto escolar, en fin ser realmente la instancia técnico pedagógica que le diera viabilidad al proceso educativo.

Sin embargo por los datos obtenidos, solamente en el 43% de estas reuniones se plantean problemas sobre la práctica docente. (Cuadro 15)

CUADRO 15

Las reuniones de consejo técnico que se realizan en su escuela, van encaminadas a resolver problemas de la práctica docente	F	%
SI	15	43
NO	20	57
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

Al cuestionar a los profesores del por qué de su afirmación nos respondieron:

- "Se analizan problemas específicos de cada grupo y se proponen soluciones" (F 5)
- "Se buscan estrategias de solución"
- "Se realizó el diagnóstico de la escuela".
- "Resolvemos problemas académicos y conductuales".

Los profesores que respondieron no a nuestro cuestionamiento nos dicen:

- "No se tocan problemas de la práctica docente".
- "No existe trabajo colegiado".

- “Solo se sigue la guía, con frecuencia terminamos con quejas, ataques, sin llegar a propuestas”.
- “Se habla de todo, menos de problemas de la escuela”.
- “Se limita al trabajo administrativo” (F. 4)
- “Solo son para evaluar carrera magisterial”
- “Solo se recurre a él (el consejo técnico), cuando nos rebasó el problema”.

La práctica docente, en la medida que es una actividad social y muy compleja, requiere del apoyo de las autoridades, los padres de familia, de otros maestros etc.

En este sentido se cuestionó a los profesores en cuanto a las limitaciones que ellos encuentran al desempeñar su ejercicio docente.(Cuadro 16)

CUADRO 16

La práctica docente que Usted desempeña tiene limitaciones:	F	%
Por falta de apoyo de las autoridades	14	21
Por falta de apoyo de los padres de familia	22	33
Por limitaciones en su preparación	9	14
Porque realiza actividades fuera del programa	12	17
No hay materiales e instalaciones necesarias	10	15
Total	67	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

Los mayores porcentajes encontrados en este rubro son: la falta de apoyo de los padres de familia, con 33% y la falta de apoyo de las autoridades, 21%. Los maestros se quejan mucho de la “falta de apoyo” de los padres de familia, esto es una realidad, sin embargo, hemos observado que esta “falta de apoyo” está muy vinculada a las actividades de los padres de familia. En la actualidad, en la mayor parte de las familias encontramos que ambos padres salen a trabajar o que falta uno de ellos generalmente el padre; en estas condiciones es difícil el apoyo de los padres.

En cuanto a las autoridades y su “falta de apoyo”, nos encontramos que el director de la escuela se encuentra dedicado a actividades administrativas, resolviendo problemas con maestros, padres de familia etc., de tal forma que en su mayoría no

pueden brindar el apoyo solicitado por los maestros; o bien no están capacitados para hacerlo.

Problemas que afectan la práctica docente. Este es el último cuestionamiento a los profesores, pregunta abierta en que se les pide señalen dos problemas que considere afectan la práctica docente, y que no se hayan mencionado, que el maestro quiera señalar, las respuesta son las siguientes:

1. "Falta asesoría para el trabajo".
2. "La aplicación de exámenes determina los tipos de aprendizaje (memorista) que el niño debe aprender, no en función de las necesidades del niño."
3. "Grupos numerosos".
4. "No hay seguimiento de parte de la dirección hacia el trabajo del profesor".
5. "No existe un criterio único de evaluación".
6. "Falta continuidad en el proceso enseñanza aprendizaje de un grado a otro".
7. "Recibimos alumnos de otros grupos que no tienen el nivel de conocimientos para el grado que cursan".
8. "Las relaciones laborales no son óptimas y entorpecen el trabajo".
9. "Falta de cooperación y compañerismo a nivel institucional" (F 6)
10. "Falta de comunicación entre maestros, autoridades y su relación con los proyectos de la S.E.P."
11. "Falta conciencia hacia nuestra labor".
12. "Falta disposición para el trabajo de parte de los profesores y de las autoridades".
13. "Deficientes relaciones humanas y sociales entre compañeros de trabajo".

Los problemas señalados por los profesores están enlistados, y conforman dos bloques, de la respuesta uno a la siete, corresponden más a aspectos del aprendizaje, de la ocho a la trece hacen mención a problemas de la organización de la escuela.

Los problemas que plantean los maestros, y que limitan la práctica docente, son muy variados, sin embargo, los profesores señalan problemas de aprendizaje o de

organización, pero que tienen que ver con la práctica docente; en el primer bloque están señalando problemas técnicos y de asesoría para el trabajo que tienen repercusión en la práctica que el profesor desarrolla.

En el segundo bloque de las respuestas, de la ocho a la trece, se señalan problemas que tienen que ver con la organización de la escuela, y algo en lo que parece repercutir esta organización; las relaciones que se dan entre profesores, son constantes las respuestas en cuanto a la falta de cooperación, falta de comunicación, falta conciencia, deficientes relaciones humanas, etc. Esto nos habla de un deterioro de las relaciones, este puede ser resultado de las condiciones de trabajo, jornadas extensivas (doble turno) e intensivas (trabajo extracurricular).

“En sentido estricto, es necesario reconocer que la frustración en la tarea docente es el resultado de múltiples procesos que confluyen en la creación permanente de insatisfacciones básicas. Estos procesos son de orden político, social, histórico y económico. A la vez, se relaciona con un conjunto de problemas que proceden del propio ámbito didáctico, de las dinámicas que surgen en la interacción de los individuos, etc. Todos estos elementos operan como una “bola de nieve” cuyo término es la frustración en la tarea docente. También es cierto que de forma aislada algún elemento de estos podría, por sí mismo, producir esta frustración”<sup>70</sup>. Otro elemento que incide en este proceso, es la actitud y aptitud de los directores, los maestros han señalado lo importante de la función del director, de tal manera que resulta una posición clave en la administración y desempeño del plantel escolar.

---

<sup>70</sup> Leonardo, D. Patricia. 1986. La nueva sociología de la educación. Ed. El Caballito SEP. México.

### 3.2 ESTUDIO DIAGNÓSTICO. Cuestionario para Directores y Supervisores.

Este cuestionario lo integran cinco directores y cinco supervisores de escuelas primarias, que forman parte de la muestra inicialmente mencionada. Los supervisores son mandos medios que están por encima de los directores y que constituyen el puente entre el sector escolar y la dirección de primarias, el área de influencia es la misma que señalamos para los maestros.

En cuanto a la edad de los entrevistados, encontramos que el 10% está entre los 31 y 35 años, 50% tienen edades entre los 36 y 40 años y al 40% le corresponden edades entre los 46 y 50 años y más; estamos hablando de una población madura y con experiencia, lo que se comprueba en los años de servicio.

En cuanto a los años de servicio 50% de nuestra muestra tienen entre 16 y 20 años, 40% se encuentra entre los 26, 30 y más años de servicio ( cuadro 18 y 19).

CUADRO 18

EDAD	FRECUENCIA	%
31-35	1	10
36-40	5	50
41-45	0	0
46-50	2	20
Más de 50	2	20
Total	10	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

CUADRO 19

AÑOS DE SERVICIO	F	%
1-5	1	10
6-10	0	0
11-15	0	0
16-20	5	50
21-25	0	0
26-30	1	10
Más de 30	3	30
Total	10	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor

Por lo que se refiere a la jornada de trabajo, el 80% de los directivos se desempeña en dos plazas, esto se explica, en la medida que los supervisores o inspectores, tienen plazas con doble turno, son responsables de sus escuelas en los dos turnos, matutino y vespertino; por supuesto que esto significa una carga de trabajo excesiva si consideramos que un supervisor tiene entre seis u ocho escuelas a su cargo.

Por lo que se refiere a la modernización educativa como programa de la política educativa, los directivos están divididos en sus respuestas, 50% respondió que la modernización educativa sí llegó a sus centros de trabajo (escuelas y supervisión), y otro 50% respondió negativamente. (Cuadro 20).

CUADRO 20

Ha llegado la modernización educativa a su centro de trabajo	F	%
SI	5	50
NO	5	50
TOTAL	10	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

En cuanto a sus opiniones también se encuentran divididas; los que respondieron sí argumentan que la distribución de actividades se realiza a través de un cronograma, que han llegado instrumentos y herramientas que facilitan el trabajo, o porque se ha actualizado el equipo de cómputo; es decir, en este sentido se tiene una idea muy ingenua y eficientista en cuanto a lo que es la modernización educativa.

Por lo que se refiere a las opiniones de los directivos que nos dicen que la modernización educativa no ha llegado, argumentan por ejemplo: "en términos generales seguimos realizando el trabajo con muchas interferencias y carga excesiva de trabajo", "no se ha podido poner en práctica la planeación, porque tenemos que cumplir con "tal o cual" formato(s)" y, de donde las visitas de observación, pasan a plano secundario. (Cuadros 21,22)

El concepto de modernización educativa que los directivos manejan, está relacionado con las herramientas e instrumentos de trabajo que en cierto modo facilita la actividad administrativa, ignorando que los procesos de modernización están vinculados a planes y programas, contenidos educativos, métodos de enseñanza, evaluación etc. Y que son estos elementos los que en última instancia darían calidad al proceso.

CUADRO 21

Porque Si:	F
La distribución de actividades se realiza a través del cronograma	2
Han llegado instrumentos y herramientas que facilitan el trabajo	2
Por la distribución y asignación de tareas	1
Porque se ha actualizado el equipo de computo, se ha planeado y organizado acorde con los nuevos programas y planes de estudio, se está en constante actualización.	1
Trató de que mi planeación sea real, para organizar mejor mi trabajo	1

Porque No:	F
En terminos generales seguimos realizando el trabajo con muchas interferencias y carga excesiva	1
Somos reproductores del sistema	1
No se ha podido poner en práctica la planeación, porque tenemos que cumplir con "tal o cual" formato(s) y las visitas de observación pasan a segundo plano.	1
Trabajo con el cronograma, sin embargo hay vanaciones en la programación	1

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

Lo que podemos observar con estos cuestionamientos, es que la modernización educativa no ha llegado a la administración de las escuelas, los directivos se encuentran dedicados al trabajo administrativo, y las funciones de asesoría técnica en las escuelas son imposibles de realizar. Los directivos, directores de escuela y supervisores, son la gente con mayor experiencia en el sistema y deberían estar preocupados y ocupados en desarrollar actividades de supervisión y apoyo a los maestros, sin embargo esto no ocurre.

Lo señalado anteriormente se confirma en la siguiente pregunta, en cuanto a la disminución de la carga de trabajo administrativa; 80% de los directivos respondieron que esta carga no disminuyó. (Cuadro 22); los directivos argumentan que no solo no disminuyó el trabajo administrativo, sino que aumentó (Cuadro 23).

CUADRO 22

Disminuyó la carga administrativa	F	%
SI	2	20
NO	8	80
TOTAL	10	80

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.



CUADRO 23

Porque Sí:	F
Uso computadora para la presentación del programa	1
La organización administrativa ha de hacerse por el director	1
Todo en este momento se realiza manualmente, por computadora, con disquet y via telefónica.	1

Porque No:	F
Cada día piden trabajo al respecto (administrativo) en exceso	1
Aumentó la carga administrativa	1
En parte, Subdirección Federal, jefatura de sector "inventan" cosas para justificarse	1

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

Como podemos observar, el trabajo de los directivos, se ha convertido en el de un administrador, las funciones de asesoría técnico pedagógicas prácticamente son imposibles de realizar, aunque ellos dicen en un 50% que sí realizan asesorías técnico pedagógicas. ( cuadro 24).

Los que respondieron afirmativamente, que sí realizan asesorías, argumentan: "con organización, se comisionan trabajos y el director tiene menos actividades administrativas", "los espacios del Consejo Técnico son utilizados para esta función".

Los directivos que respondieron que no realizan asesorías, argumentan ejemplos: "No están planeadas las peticiones de la supervisión "me falta personal y lo administrativo es lo "urgente" no lo más importante".

CUADRO 24

Su trabajo le permite realizar asesorías técnico pedagógicas	F	%
SÍ	5	50
NO	5	50
TOTAL	10	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

Se sigue comprobando paso a paso, que la organización y administración de los planteles, van encaminadas a la administración, no al desarrollo de actividades que apoyen la práctica docente. Los directivos tienen que ocupar gran parte de su tiempo a lo administrativo, lo que resta tiempo a actividades de asesoría pedagógica.

Las cargas de trabajo tienen una lógica vertical, de tal modo que las actividades que tiene que desarrollar el director de una escuela, en muchas ocasiones requiere del apoyo en los profesores de grupo, de tal forma que ellos también participan de cargas de trabajo administrativa y de comisiones que también se convierten en distractores del trabajo docente. El 60% de los directivos afirma que el trabajo administrativo y las comisiones que realizan los maestros, sí limitan las posibilidades de desarrollo de la práctica docente. (Cuadro 25).

CUADRO 25

El trabajo administrativo y las comisiones que realizan los maestros, limita las posibilidades de desarrollo de la práctica docente	F	%
SI	6	60
NO	4	40
TOTAL	10	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

Si a lo anterior agregamos que no hay una adecuada capacitación y actualización, tanto para profesores como directivos, la educación en la escuela primaria seguirá siendo de mala calidad. Los directivos afirman, en un 80% que el curso pasado, recibieron algún curso de actualización, sin embargo también nos dicen que éste fue muy útil para el 20%, medianamente útil para el 50% poco útil para el 20% y de ninguna utilidad para el 10% (Cuadros 26-27).

CUADRO 26

El pasado curso escolar recibió algún curso de actualización	F	%
SI	8	80
NO	2	20
TOTAL	10	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

CUADRO 27

El curso, qué tan útil fue para desarrollar su trabajo	F	%
Muy útil	2	20
Medianamente útil	5	50
Poco útil	2	20
De ninguna utilidad	1	10
Total	10	100

Fuente: Encuesta aplicada por el autor.

Esto confirma nuestra afirmación en el sentido de que no existe un sistema adecuado de capacitación y actualización en el magisterio.

Dentro de los problemas que los directivos mencionan y que les impide realizar asesorías técnico-pedagógicas, señalan las siguientes entre otras: falta de tiempo, peticiones constantes de documentos (extemporáneos), la sofocante presión de la supervisión etc. Es decir, los directivos, tanto directores como supervisores, se encuentran sometidos a una gran presión de trabajo de carácter administrativo, lo que limita sus posibilidades de desarrollar trabajo técnico pedagógico con los maestros. Es decir el sistema educativo en los niveles de operación del sistema se encuentra bloqueado por la burocracia, generando ineficiencia y baja calidad en el proceso enseñanza aprendizaje; por otra parte, la falta de un sistema eficiente de capacitación y actualización de docentes, y directivos limita aún más las posibilidades de desarrollo de la práctica docente. Todo esto en detrimento de la educación de la niñez del país que sigue recibiendo una educación memorista, libresca, competitiva y con muy pocas posibilidades de ser creativa y reflexiva.

En relación al carácter creativo y reflexivo de la educación, el maestro Pablo Latapí lo argumenta de la siguiente manera: uno de los propósitos novedosos del Programa Educativo, articula con frecuencia el concepto de calidad educativa con el fomento a la creatividad en los alumnos; esta idea se contrapone a las prácticas predominantes de exigir que se aprenda lo que está prescrito y de enseñar sólo como está prescrito.<sup>71</sup>

---

<sup>71</sup> Latapí Sarré, Pablo "Las cosas prohibidas en la escuela" en Proceso No. 1307 México, 18/XI/ 02 pp. 63-65.

## CONCLUSIONES

El sistema educativo mexicano, es producto del desarrollo y de las diferentes etapas por las que ha pasado el país. En la etapa post-revolucionaria, su institucionalización se consolida con la creación de la SEP; fue en esta etapa, cuando surge el primer proyecto nacionalista (1921-1924), con José Vasconcelos a la cabeza.

Para Vasconcelos la creación de la Secretaría de Educación Pública implicaba erigir la nacionalidad sobre bases culturales que dieran identidad y homogeneidad a los mexicanos. Consideraba necesario una masa creciente poseedora de conciencia política. Con el fin de lograr esa homogeneidad, ese mestizaje completo, había que unificar lingüísticamente al país con el ánimo de adquirir conciencia de un pasado compartido.

En el proyecto Vasconcelista había precisión respecto al papel de la escolaridad en la formación de personas completas, con un intelecto desarrollado y sensibilidad cultural. Para él la inculcación de valores era más importante que los aspectos prácticos.

Los tiempos de Bassols, la crisis de 1929-1933 produjo efectos contradictorios en el desarrollo del país. Ante el cierre del mercado internacional y la baja de las exportaciones, el Estado mexicano se vio obligado a impulsar la industrialización.

Fue así como para el gobierno era imperativo impulsar y expandir la educación técnica para relacionarse con los problemas de la economía mexicana, para que los mexicanos manejaran y administraran los bienes de la nación.

Desde su posición de Secretario Narciso Bassols pensó que una forma de ayudar a resolver los problemas económicos de México era preparando gente para que supiera hacer las cosas.

En su discurso la escuela técnica debía y podía cumplir tal papel. Afirmaba que para los intereses generales del país, las escuelas técnicas tienen una gran importancia porque de ellas depende en gran medida el porvenir de nuestra economía.

La concepción emergente se preocupó más por la subsistencia material que por la elevación intelectual. Fue el comienzo de un largo tránsito desde pensar a la escuela como reproductora de la cultura clásica precapitalista inspirada por Vasconcelos, hasta verla como reproductora de la naciente cultura industrial.

La Unidad Nacional, tras breve extensión de la Educación socialista, la transición de la escuela de la unidad nacional se inicia con la designación de Octavio Béjar Vázquez, quien sin miramientos ni tacto político arremetió contra la educación socialista y las escuelas rurales. Fue el autor de la unificación de planes y programas de las escuelas de las ciudades y del campo, lo que significó, la desaparición de hecho del espíritu revolucionario de la educación.

La intolerancia de Béjar ponía en riesgo la unificación de los maestros y la política educativa del gobierno, esto hizo que el 24 de diciembre de 1943, Jaime Torres Bodet fuera designado secretario de Educación Pública por primera ocasión.

Torres Bodet reconoció el valor de la educación técnica, pero le interesaba encontrar un concepto que reorientara la enseñanza no a la lucha entre mexicanos, sino al fortalecimiento de la nación. La unidad nacional era el eslogan que no tenía otro fin más que alinear a las fuerzas políticas con el gobierno para luchar contra el fascismo y el nazismo. Esa consigna se convirtió, gracias a Torres Bodet, en un elemento aglutinador y forjador de políticas de largo plazo.

Torres Bodet había llegado a la conclusión de que la unidad nacional no se erige en ninguna parte, de manera tan honda y tan perdurable como en la escuela.

La última parte del primer capítulo, está dedicada a la Descentralización y Modernización de la Educación; éste período abarca de 1970 a 1998 y corresponde a una serie de programas y cambios en el Sistema Educativo que concluyen con su descentralización y la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

El movimiento estudiantil de 1968 fue oficialmente interpretado como la repercusión en México de la crisis mundial de la educación, el movimiento demandaba reformas

educativas, sociales y políticas, estas reformas se dejaron para la siguiente administración encabezada por el presidente Luis Echeverría, quien designó como secretario de Educación a Víctor Bravo Ahuja (1970-1976). Bajo la nueva administración se creó la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa, y con la participación de especialistas se inicia la revisión y reformulación de libros de texto gratuito para primaria.

La educación primaria y secundaria continuó recibiendo un fuerte impulso, se multiplicaron las instituciones de educación técnica, se crea el Centro de Estudios, Medios y Procedimientos avanzados de Educación (CEMPAE) quien elaboró libros de texto de Primaria Intensiva para Adultos e inició la experimentación de sistemas abiertos a nivel Bachillerato.

A fines de 1977 fue designado como secretario de Educación, el licenciado Fernando Solana, quien retomó los estudios de diagnóstico del Plan Nacional y propuso dentro de un documento denominado "Programas y Metas del Sector Educativo 1978-1982", 52 programas educativos entre los cuales 12 fueron prioritarios, pasando a constituir la primera prioridad de la política educativa el Programa de Primaria para todos los niños. Revolución Educativa y Descentralización. En la administración del presidente Miguel de la Madrid, mucho se habló de una "revolución educativa", que no se planteó ni siquiera en el papel por el carácter más bien funcionalista de los objetivos propuestos.

La descentralización de la educación básica y normal continúa un objetivo estratégico y transformador que pudo haberse logrado actuando con mayor audacia y decisión política, dado que representaba la continuidad del proceso de desconcentración de la SEP realizada la gestión anterior.

Los proyectos propuestos para la educación básica eran: la integración de la educación básica, formación de profesores para la educación normal, reorganización, reestructuración y desarrollo de la educación, formación de directivos de planteles escolares, autoequipamiento de planteles educativos, apoyo a los comités consultivos para la descentralización educativa y mejoramiento de la calidad de la educación bilingüe y bicultural.

Sin embargo, tanto por razones de restricción de presupuesto, como de incompetencia o falta de coordinación de los funcionarios que tuvieron a su cargo, estos proyectos no se cumplieron.

Una forma de explicarnos el funcionamiento de las escuelas es a través de la teoría de la organización, la cual hace énfasis en la burocracia.

La burocracia según Weber, es un sistema administrativo adaptado a las "necesidades" de las organizaciones grandes y complejas que tratan con un grupo numeroso de clientes. La escuela como organización se distingue por dos características: la estructura formal y la informal. La escuela como organización compleja tiene todo un "andamiaje de roles" que comprende su estructura formal. Estos roles han de ser ocupados por individuos que se "comportan" de acuerdo con las normas establecidas para el desempeño de los mismos. En tales organizaciones, la estructura de los roles permanece invariable, aunque haya cambios de personal. Por otro lado la estructura informal de la organización permanece al interior de la organización sin que forme parte del organigrama.

En relación con la actividad laboral del maestro hay expresiones de la distancia entre el nivel normativo (ya sea explícito en leyes y reglamentos o implícito en lo que dicen y hacen las autoridades de la institución) y el de la realidad cotidiana. En la institución escolar normalmente se maneja un modelo de maestro, pero en la práctica la propia organización de los espacios y las actividades de aquella imponen algo diferente. Por ejemplo, se asume por todos –incluso por los mismos maestros- que la tarea que define al maestro es la enseñanza en un salón de clases; lo que hace fuera de ahí no siempre es visto como trabajo.

El trabajo de los maestros es un producto de la relación sujeto-institución, donde ambas instancias lo modifican y son modificadas por éste. En cada escuela expresión singular de la institución educativa, el trabajo de los maestros adquiere un contenido específico. Este se construye en la cotidianeidad escolar; se define mediante un proceso de construcción continuo donde intervienen de manera central las condiciones materiales específicas de cada escuela y las relaciones al interior de ellas.

El trabajo del maestro es el título del último capítulo de este trabajo, corresponde al estudio diagnóstico de una muestra de 35 profesores y 10 directivos. En él se aborda el trabajo del maestro y la organización escolar en la escuela primaria.

La actividad docente, es una práctica social compleja, donde inciden factores internos y externos al Sistema Educativo, en esta ocasión se abordó, la organización escolar y su relación con la práctica docente. Es decir, la práctica docente, tiene que ver con la forma en que está organizada la escuela, y esta a su vez depende de la organización del Sistema Educativo.

La organización escolar no responde a las necesidades de la práctica docente, en la medida que está más al servicio de la administración del sistema, que del proceso enseñanza aprendizaje. Es decir, estamos frente a un problema de carácter estructural, que no permite que al interior de las escuelas se lleven a cabo procesos que tengan como principal objetivo, la gestoría pedagógica.

Las condiciones de trabajo de los maestros no son adecuadas para desarrollar la práctica docente. El 49% de los profesores se desempeña en dos turnos, extendiendo su jornada e intensificándola, todo esto con un costo que tiene que ver con la calidad del proceso.

La condición de mujer, en la que se encuentran la mayoría del magisterio, implica una jornada más de trabajo (las faenas de la casa), que como sabemos siguen recayendo en la figura femenina; esto da como resultado, menores oportunidades para actualización y formación profesional.

En cuanto a la organización de las escuelas, 51% coincide en que éstas son favorables; este porcentaje es semejante al de los maestros que trabajan un solo turno. Es decir, hay una relación positiva entre los maestros que trabajan un solo turno, y las condiciones adecuadas de organización del plantel. Esto es, vinculan menor jornada y menor carga de trabajo con una buena organización de las escuelas.

El trabajo administrativo y fuera de la currícula, comisiones, concursos, etc. Constituyen un distractor importante de la práctica docente. Los profesores dedican 17 horas promedio mensual por turno a estas actividades, entre 3 y 4 días al mes.



Los cursos de actualización que reciben los profesores, directores y supervisores, no responden a las necesidades de su práctica, en la medida que se han convertido en cursos para acumular puntos escalafonarios y no para resolver problemas de la práctica docente, es decir, el sistema de actualización se ha burocratizado, respondiendo más a la necesidad de los profesores de mejorar su salario que de mejorar el trabajo docente.

En el Consejo Técnico de las escuelas, son pocos los profesores que plantean problemas de la práctica docente; éste no es una instancia que resuelva problemas de la práctica docente, en la medida que sus actividades están más dirigidas a la administración del sistema, además de la falta de preparación técnico pedagógica de los directores, en los que recae la responsabilidad del consejo técnico.

Las relaciones entre el personal de las escuelas muestra deterioro, no siempre hay cooperación entre maestros, no hay una cultura de trabajo en equipo. La organización en las escuelas aísla al maestro, favoreciendo el trabajo individual sobre el colegiado.

El trabajo de maestros, directores y supervisores, se encuentra supeditado al sistema jerárquico y burocrático del Sistema Educativo; los profesores se encuentran limitados en su actividad docente por la carga de trabajo administrativa y extracurricular, los directores y supervisores están dedicados a las actividades administrativas, lo que no permite que realicen actividades de asesoría con su personal.

En resumen las condiciones de organización de la escuela primaria, limita las posibilidades de desarrollo de la práctica docente; dando como resultado, la baja calidad del proceso educativo.

## RECOMENDACIONES

La educación es un fenómeno social, complejo, donde inciden factores internos y externos al sistema educativo, que como hemos encontrado en este estudio: la organización escolar en la escuela primaria, no responde a las necesidades de la práctica docente.

En este sentido, nuestras recomendaciones, irían encaminadas a privilegiar la gestoría de la práctica docente, dando a los actores la posibilidad de participar.

Primero, actualización profesional; el eje del proceso enseñanza aprendizaje es el maestro, de donde se requiere de un programa de actualización que tienda a favorecer procesos de gestoría pedagógica, en los que los profesores, directivos y padres de familia puedan participar en la medida de sus responsabilidades.

El papel de las autoridades es posibilitar los procesos de gestión pedagógica, para lo cual se deberá poner en primer lugar a la práctica docente. Es decir los directivos tenderán a favorecer los procesos pedagógicos sobre los administrativos, desechando en la práctica actividades que solo restan tiempo y energías al maestro.

En nuestro trabajo de investigación, hemos encontrado, que el director del plantel juega un papel clave en el proceso de organización, de tal forma que siendo su responsabilidad tal, requiere de formación en ese sentido, es decir, formación de directivos para la gestión; que si bien el director es responsable del funcionamiento del plantel, deba privilegiar la gestión pedagógica, sobre la administrativa.

El papel de los maestros, la calidad de la educación está en la calidad de los maestros, para lo que se requiere que su formación y actualización vayan encaminadas a favorecer procesos de gestoría pedagógica, en la que el trabajo colegiado y el consejo técnico de las escuelas se constituyan en foros de estudio y aprendizaje sobre los problemas de la práctica docente, donde los profesores planteen sus dudas y también sus experiencias, donde todos aprendan de todos.

UNIVERSIDAD NACIONAL  
BIBLIOTECA

La actualización tenderá a favorecer las actividades docentes, considerando las características psicosociales de los alumnos, los métodos y técnicas de aprendizaje, pero sobre todo generando posibilidades de gestoría pedagógica encaminadas a dar solución a los problemas de la práctica docente.

Los padres de familia juegan papel importante en el proceso educativo de los niños, por lo que deberán ser participantes en el mismo. Para lo que se requieren espacios de participación, en los que puedan verter sus opiniones, y estar al pendiente de los procesos por los que van pasando sus hijos.

El padre de familia deberá ser un aliado del maestro, con objeto de encontrar juntos los apoyos necesarios que favorezcan el trabajo escolar, es decir, los padres de familia deberán estar al tanto de lo que hace la escuela con objeto de apoyarla en la medida de su responsabilidad, y favorecer así el trabajo del maestro. Por supuesto esto requiere de mecanismos de comunicación en los que se favorezcan las cuestiones pedagógicas sobre las de participación económica y material.

Lo anterior, deberá estar apoyado en un proceso de mayor autonomía de las escuelas, donde se consideren en primer lugar las necesidades y posibilidades de las mismas, así como de un proyecto que sustente la planeación y desarrollo del trabajo escolar alrededor de la práctica docente.

El proyecto escolar, deberá ser la base que guíe las actividades de maestros, autoridades y padres de familia, con objeto de satisfacer las necesidades escolares y ayude a resolver los problemas de la práctica docente.

En conclusión, se recomienda, una mayor autonomía de las escuelas, un trabajo que parta de la planeación a través del proyecto escolar y actualización de directivos y profesores alrededor de procesos de gestión pedagógica, que favorezcan el trabajo colegiado a través del consejo técnico de las escuelas.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Aguerro Inés, 1988. La escuela como organización inteligente. Ed. Troquel Educación. Argentina .
2. Aguilar, Citlalli, 1982. La definición cotidiana del trabajo de los maestros. En Ser Maestro Estudios sobre el Trabajo Docente. Ed. El Caballito- SEP. México.
3. Álvarez, García Isaías, 1999. La educación básica en México. Serie Educación Tecnológica. IPN –Limusa. México.
4. ANMEB 1992 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Poder Ejecutivo Federal.
5. Artículo Tercero Constitucional. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, México 2002. Editorial Porrúa.
6. Béjar Navarro Raúl 1990. Población y desigualdad social en México. UNAM-CRIM México.
7. Díaz Barriga Ángel, 1998. Tarea docente. Ed. Nueva Imagen. México.
8. Fierro, Cecilia 1990. Transformando la práctica docente. Ed. Paidós México.
9. Fierro, Cecilia y otros, 1998. Transformando la práctica docente. Ed. Paidós, México.
10. Garín S. Joaquín, 1994. "El Sistema Escolar como Ecosistema Envolvente" en Institución Escolar. UPN-SEP. México.
11. Giroux, A. Henry, 1990. Los profesores como intelectuales. Ed. Paidós. Madrid.
12. Guevara Niebla, Gilberto 1989. (compilador) La Catástrofe Silenciosa. F.C.E, México.
13. Leonardo Patricia de, 1986. La nueva sociología de la educación. El Caballito, SEP. México.
14. Mauzelis P., Nicos, 1975. Organización y burocracia. Ed. Península. Madrid.
15. Mercado, Ruth, 1989. "El trabajo cotidiano del maestro", en La Escuela Lugar del Trabajo Docente. DIE-CINVESTAV-IPN México.
16. Oria Razo, Vicente, 1989. Política educativa nacional. Ed. Imagen, México.

17. Ornelas, Carlos, 1995. El Sistema Educativo Mexicano. F.C.E CIDE. México.
18. Owens G, Robert, 1976. La escuela como organización. Ed. Santillana, México.
19. P.M.E, 1989. Programa para la Modernización Educativa. Poder Ejecutivo Federal.
20. Pescador Osuna, José Angel, 1989. La Modernización Educativa Ed. UPN, México.
21. Radusky, Kotliar de Dora, 1991. Ritual y realidad de la conducción educativa. Ed. Magisterio del Río de la Plata, Argentina.
22. Rockwel, Elsie (coordinadora), 1982. La Escuela Cotidiana. F.C.E.

### HEMEROGRAFIA

1. "Me canso que sí hay proyecto educativo, responde Fox a escépticos" en La Jornada, Sociedad y Justicia, México D.F., 21/VIII/01 p. 39.
2. Latapi Sarré, Pablo. "Las cosas prohibidas en la escuela" en Proceso. No. 1307 México, 18 /XI/ 02 pp. 63-65.
3. "Volver la mirada a la Escuela" 2000. Revista Cero en Conducta. Año 14 núm. 48. abril. P. 5.

**ANEXO 1**  
**CUESTIONARIO PARA MAESTROS**

Estudio exploratorio en relación a la organización escolar y la práctica docente en la escuela primaria.

Con la finalidad de conocer la relación entre la organización escolar y la práctica docente, se solicita llenar el siguiente cuestionario. La información obtenida será trabajada en forma absolutamente confidencial, por lo que le rogamos ser lo más claro, objetivo y sincero. Muchas gracias por su participación.

Cuestionario para maestros de grupo Escuela Primaria:

**DATOS PERSONALES**

1. EDAD \_\_\_\_\_
2. SEXO M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_
3. ESTADO CIVIL \_\_\_\_\_
4. Años de servicio:
  - a) de 1 a 5 años ( )
  - b) de 6 a 10 años ( )
  - c) de 11 a 15 años ( )
  - d) de 16 a 20 años ( )
  - e) de 21 a 30 años ( )
  - f) más de 30 años ( )
5. ¿Cómo maestro (a) trabaja usted?
  - a) una plaza
  - b) doble plaza
6. ¿Aparte de trabajar como maestro desempeña usted otra actividad remunerada?
  - a) Sí ( )
  - b) No ( )
7. Si contestó sí a la pregunta anterior, ¿ mencione cuál es?  
\_\_\_\_\_
8. ¿Las condiciones de organización de su escuela son favorables para el desempeño de su trabajo docente?

Sí ( )

No ( )

9. ¿Por qué?

---



---

10. ¿Las condiciones materiales de su salón de clases, (incluyendo el mobiliario) para el ejercicio de su práctica son:

- a) muy buenas ( )
- b) buenas ( )
- c) regulares ( )
- d) malas ( )
- e) pésimas ( )

11. De las siguientes actividades, ¿Cuáles realiza usted, y que tiempo les dedica Aproximadamente a cada una, durante el mes?

- a) Lista de asistencia y calificaciones \_\_\_\_\_
- b) Boleta de calificaciones \_\_\_\_\_
- c) Avance programático \_\_\_\_\_
- d) Evaluaciones \_\_\_\_\_
- e) Comisiones (aseo, asistencia, guardias etc) \_\_\_\_\_
- f) Cooperativa escolar \_\_\_\_\_
- g) Festivales cívico-sociales \_\_\_\_\_
- h) Proyectos enviados por las direcciones \_\_\_\_\_
- i) Concursos \_\_\_\_\_
- j) Otras. ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

12. ¿Durante el pasado año escolar recibió apoyo técnico-pedagógico de su

director o supervisor?

Sí ( )

No ( )

13. En caso afirmativo, que tipo de apoyo ha recibido?

---



---

14. Cuando tiene Ud. Dudas sobre su trabajo docente ¿A quién acude para Resolverlas?

a) Director ( )

b) Otros maestros ( )

c) Consejo técnico ( )

d) las resuelve Ud. Mismo (a) ( )

e) Otros \_\_\_\_\_

15. ¿En su escuela se realiza trabajo en equipo para resolver problemas de la práctica docente?

Sí ( )

No ( )

16. Si contestó sí a la pregunta anterior. ¿Con que frecuencia?

a) Cada semana ( )

b) Cada quincena ( )

c) Cada mes ( )

d) Cuando sea necesario ( )

17. En el pasado curso escolar, ¿recibió Ud. Algún curso de actualización?

Sí ( )

No ( )



18. Si respondió sí a la pregunta anterior, ¿qué tan útil fue para su trabajo

Docente?

- a) Muy útil ( )
- b) Medianamente útil ( )
- c) poco útil ( )
- d) de ninguna utilidad ( )

19. ¿Las reuniones de consejo técnico que se realizan en su escuela, van encaminadas a resolver problemas de la práctica docente?

Sí ( )

No ( )

20. Por qué \_\_\_\_\_

---

21. La práctica docente que Ud. Desempeña todos los días ¿Tiene limitaciones?

(señale las necesarias)

- a) Por falta de apoyo de las autoridades ( )
- b) Por falta de apoyo de los padres de familia ( )
- c) Por limitaciones en su preparación ( )
- d) Porque tiene que realizar actividades fuera del programa escolar ( )
- e) Porque no existen las instalaciones y materiales necesarios ( )

22. Mencione dos problemas que no se hayan mencionado, y que considere afectan su práctica docente.

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

---

## CUESTIONARIO DIRECTORES

Estudio exploratorio en relación a la organización escolar y la práctica docente en la escuela primaria.

Con la finalidad de conocer la relación entre la organización escolar y la práctica docente, se solicita llenar el siguiente cuestionario. La información obtenida será trabajada en forma absolutamente confidencial, por lo que le rogamos ser lo más claro, objetivo y sincero. Muchas gracias por su participación.

### DATOS PERSONALES:

1. EDAD \_\_\_\_\_
2. SEXO M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_ -
3. ESTADO CIVIL \_\_\_\_\_
4. Años de servicio:
  - a) de 1 a 5 ( )
  - b) de 6 a 10 ( )
  - c) de 11 a 15 ( )
  - d) de 16 a 20 ( )
  - e) de 21 a 30 ( )
  - f) más de 30 ( )
5. ¿Cómo director o como maestro, trabaja?
  - a) Una plaza ( )
  - b) Doble plaza ( )
6. Desde la organización y administración del plantel, ¿ha llegado la modernización educativa a la escuela?
  - a) Sí ( )
  - b) No ( )
7. ¿Por qué? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

8. ¿Con la modernización educativa, disminuyó la carga administrativa para las escuelas?

- a) Sí ( )  
b) No ( )

9. ¿Por qué? \_\_\_\_\_

10. El trabajo de planeación y organización del plantel, lo lleva a cabo:

- a) En colaboración con algunos maestros ( )  
b) Colaboran todos los maestros ( )  
c) Los realiza solo con el apoyo del secretario ( )  
d) Solo colaboran algunos maestros ( )  
e) Otros ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

11. ¿Considera Ud. Que la planeación y organización del plantel, favorece la práctica docente de los maestros?

- a) Sí ( )  
b) No ( )

12. ¿Por qué? \_\_\_\_\_

13. ¿Las condiciones de organización y administración del plantel, le permiten desarrollar actividades de asesoría técnico-pedagógica con los maestros?

- Sí ( )  
No ( )

14. ¿Por qué? \_\_\_\_\_

15. ¿En su escuela se realiza trabajo en equipo para resolver problemas de la práctica docente?

- a) Sí ( )  
b) No ( )

16. ¿Por qué? \_\_\_\_\_

17. ¿En el pasado curso escolar recibió Ud. algún curso de actualización ?

a) Sí ( )

b) No ( )

18. Si respondió sí a la pregunta anterior, ¿qué tan útil fue para su trabajo como director?

a) Muy útil ( )

b) Medianamente útil ( )

c) poco útil ( )

d) de ninguna utilidad ( )

19. Considera Ud. que el trabajo administrativo y las comisiones que realizan los Maestros, ¿limita las posibilidades de desarrollo de la práctica docente?

a) Sí ( )

b) No ( )

20. ¿Por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

21. Mencione las tres principales problemas, que considere limitan sus posibilidades para realizar asesorías técnico-pedagógicas con su personal.

A. \_\_\_\_\_

B. \_\_\_\_\_

C. \_\_\_\_\_

## CUESTIONARIO SUPERVISORES

Estudio Exploratorio en relación a la organización escolar y la práctica docente en la escuela primaria.

Con la finalidad de conocer la relación entre la organización escolar y la práctica docente, se solicita llenar el siguiente cuestionario. La información obtenida será trabajada en forma absolutamente confidencial, por lo que le rogamos ser lo más claro, objetivo. Muchas gracias por su participación.

## DATOS PERSONALES:

1. EDAD \_\_\_\_\_
2. SEXO M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_
3. ESTADO CIVIL \_\_\_\_\_
4. Años de servicio:
  - a) de 6 a 10 ( )
  - b) de 11 a 15 ( )
  - c) de 16 a 20 ( )
  - d) de 21 a 30 ( )
  - e) más de 30 ( )
5. Desde la planeación, organización y administración ¿ha llegado la modernización educativa a la supervisión?
  - a) Si
  - b) No
6. ¿Por qué?

---

---

---

7. Con la modernización educativa, ¿disminuyó la carga administrativa en la supervisión?

- a) Sí
- b) No

8. ¿Por qué?

---

---

---

9. Su trabajo en la Supervisión ¿le permite realizar asesoría técnico-pedagógica?

- a) Sí
- b) No

10. ¿Por qué?

---

---

---

11. En el pasado curso escolar, ¿recibió Ud. algún curso de actualización?

- a) Sí
- b) No

12. Si respondió sí a la pregunta anterior, ¿qué tan útil fue para su trabajo como supervisor?

- a) Muy útil ( )
- b) Medianamente útil ( )
- c) Poco útil ( )
- d) de ninguna utilidad ( )

13. Considera Ud. que el trabajo administrativo y las comisiones que realizan los maestros ¿limitan las posibilidades, de desarrollo de la práctica docente?

a) Si

b) No

14. ¿Por qué?

---

---

---

15. Mencione los tres principales problemas, que considere limitan sus posibilidades de realizar asesorías técnico-pedagógicas con su personal.

A. \_\_\_\_\_

B. \_\_\_\_\_

C. \_\_\_\_\_