



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



UNIDAD UPN 099 D.F. PONIENTE

**EL CONSEJO TÉCNICO: HACIA UNA REAL
IMPLANTACIÓN DE SUS FUNCIONES EN LA
ESCUELA PRIMARIA "CUAUHTÉMOC" DEL**

D.F.



TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN
PLANEACIÓN EDUCATIVA

PRESENTA

MARÍA ASUNCIÓN DÍAZ VILLALOBOS

MÉXICO, D.F.

NOVIEMBRE DE 2002.

*“Educar es enseñar a volar, el rumbo del vuelo lo
decide cada persona.”*

Proverbio japonés

Gracias

A Fernanda e Ismael, por el tiempo que les robé y que espero recompensar.

A mi familia porque, aunque lejos, siempre me han hecho sentir su apoyo.

A Julio y Rocio, porque me mostraron otra faceta de la amistad.

A mis asesores, por compartir conmigo esta gran experiencia cognoscitiva.

A ti, que de una u otra forma me apoyaste para alcanzar esta meta, sinceramente...

¡GRACIAS!

**DICTAMEN DE TRABAJO DE TESIS PARA TITULACION
EN POSGRADO**

México, D. F., 14 de Noviembre de 2002.


C. PROFRA. MARIA ASUNCION DIAZ VILLALOBOS.

En mi calidad de presidente de la Comisión de Titulación y como resultado del Análisis realizado a su trabajo de tesis denominado:

**EL CONSEJO TÉCNICO: HACIA UNA REAL IMPLANTACIÓN DE SUS
FUNCIONES EN LA ESCUELA PRIMARIA "CUAUHTEMOC" DEL D.F.**

manifiesto a Usted, que éste, reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución y consecuentemente se dictamina favorablemente, autorizándole a presentar su réplica profesional para obtener el grado de Maestra en Educación con Campo en Planeación Educativa.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


S. F. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 099

MTRA. GUADALUPE G. QUINTANILLA C.
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 099, D. F. PONIENTE.

TABLA DE CONTENIDOS

<i>INTRODUCCIÓN</i>	1
<i>CAPÍTULO 1. UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA: EL CONSEJO TÉCNICO DE LA ESC. PRIM. "CUAUHTÉMOC"</i>	
1.1 Problemática educativa: ¿Qué sucede con el Consejo Técnico?	5
1.2 Estado del arte: lo estudiado acerca del Consejo Técnico	6
1.3 Planteamiento de la problemática: ¿Hacia dónde se encamina el C.T de la Esc. "Cuauhtémoc"?	10
1.4 Hipótesis de trabajo	12
1.5 Objetivos: hasta dónde se pretende llegar	13
<i>CAPÍTULO 2. ELEMENTOS CONTEXTUALES DE ANÁLISIS: LA ESCUELA "CUAUHTÉMOC", SUS ALREDEDORES, SUS COMPONENTES Y SUS RELACIONES</i>	
2.1 Marco histórico del contexto: de los aztecas a la gran urbe	15
2.2 Contexto geográfico en el cual se ubica la problemática: la delegación Cuauhtémoc y el centro histórico	17
2.3 Análisis poblacional en el contexto de la problemática: un lugar densamente poblado	21
2.4 Marco institucional de actualización y capacitación del magisterio dentro del área geográfica de la problemática	27
2.5 Perfiles profesionales de desempeño del magisterio en servicio dentro del área geográfica que presenta la problemática	33
<i>CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO: ¿CÓMO SE PROCEDIÓ?</i>	
3.1 Tipo de estudio seleccionado	36
3.2 Población que presenta la problemática	37
3.3 Diseño del instrumento	38
3.4 Aplicación del instrumento	44

3.5 Análisis e interpretación de los datos	
a) Interpretación descriptiva	45
b) Inferencia estadística	68

CAPÍTULO 4. DIAGNÓSTICO: LO ENCONTRADO, OBSERVADO Y RECUPERADO

4.1 Resultados que se están produciendo en la actividad e instrumentos que se están utilizando	100
4.2 La Escuela “Cuauhtémoc” aquí y ahora	103
4.3 Otras variables que influyen en la situación observada	106
4.4 Más allá del Consejo Técnico de la Escuela “Cuauhtémoc”	107

CAPÍTULO 5. PROPUESTA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA: HACIA UN CONSEJO TÉCNICO MÁS REAL

5.1 Marco jurídico inherente a la propuesta alternativa: el CT desde los documentos oficiales	111
5.2 Fundamentación teórica: los escritores del tema desde la perspectiva de este trabajo	118
5.3 Propósitos generales: lo que se pretende lograr	129
5.4 Diseño general del mapa curricular	129
5.5 Programas de estudio: los módulos paso a paso	133
5.6 Perfil de ingreso: ¿A qué maestros va dirigido el curso?	137
5.7 Duración de los estudios	137
5.8 Criterios de evaluación y acreditación	138

<i>BIBLIOGRAFÍA</i>	139
-------------------------------	-----

INTRODUCCIÓN

Desde hace décadas, la planificación educativa ha sido motivo de numerosos estudios surgidos de diversas instancias, por ejemplo, en 1970 Coombs¹ la definía como la aplicación de un análisis sistemático y racional que tenía como finalidad lograr que la educación pudiera satisfacer más eficazmente las necesidades de los estudiantes y de la sociedad en general.

Conforme el tiempo transcurre, el proceso de planificación va adquiriendo relevancia y pertinencia mundialmente. Planificar se vuelve un imperativo de todos los países, ha dejado de ser una actividad exclusiva de las naciones desarrolladas.

A nivel internacional, el escenario que se presenta es uno donde los cambios son vertiginosos y constantes, por lo que todos los Estados tienen la obligación de diseñar, aplicar y evaluar planes de desarrollo en general y de educación en particular, con el fin de que su población pueda adoptar y adaptarse a dichos cambios.

México, como país con poco desarrollo, presenta una serie de problemas sociales, económicos, políticos y culturales que requieren una pronta solución, de ahí que los planes que se formulen tienen que estar encaminados hacia esa dirección. Es necesario contar con una población más capaz de insertarse en el nuevo mundo competitivo y globalizado.

Uno de los sectores principales para poner en marcha la transformación de la sociedad, es el educativo – situación que está claramente definida en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 - y el actor primordial lo es el profesor, quien proveerá a sus alumnos de las herramientas indispensables para participar en las transiciones que se están dando. El maestro se vuelve motor y promotor del cambio. Muchos son los trabajos que han surgido del análisis, la valoración y la crítica de la labor docente tanto en las instituciones privadas como en las públicas. La misma sociedad civil reclama una nueva actitud de los maestros, una buena formación inicial y una mejor formación permanente.

Cada vez se brinda mayor atención a ese proceso de revisión y renovación de conocimientos y habilidades previamente adquiridos, la educación permanente,

¹ P. Coombs. ¿Qué es la planeación educativa? Fundamentos de la planeación educativa. Paris, UNESCO, IIEP, 1970. Pág. 14

proceso determinado por la necesidades de adecuarse a la nueva cultura de cambios. A la par que la educación permanente, se pretende fomentar en los profesores el trabajo colegiado, ya no más el esfuerzo individualista y aislado de antaño, ahora la idea es que los docentes compartan con sus compañeros las experiencias que puedan serles útiles en su labor y, a la vez, aprender de ellos.

En diversos documentos se hace mención del Consejo Técnico Consultivo como el espacio idóneo para que estas actividades se lleven a cabo ya que, desde su normatividad, se especifican puntualmente las características y los propósitos que deben cumplir estos órganos escolares, siendo los principales el intercambio pedagógico entre profesores y el servir como instancia para la actualización de sus integrantes.

Es en este contexto en el que surge el presente estudio, cuya finalidad es incidir en el funcionamiento del Consejo Técnico de la Escuela Primaria "Cuauhtémoc" del D.F para que, efectivamente, se cumpla con las propósitos reales que le competen.

El trabajo se estructura en cinco bloques: los cuatro primeros se refieren a la etapa de diagnóstico y, en el último, se presenta la propuesta alternativa de solución a la problemática observada.

En el primer capítulo se ubica la problemática educativa motivo de estudio, presentándose la hipótesis y los objetivos que guiaron el trabajo. De igual manera, se da a conocer el estado del arte relacionado con el tema seleccionado.

Un segundo capítulo remite a los contextos histórico, geográfico, poblacional e institucional en que surge y se desarrolla la problemática estudiada. La metodología utilizada en el trabajo: tipo de estudio, población, instrumentos aplicados, así como el análisis y la interpretación de los datos arrojados por dichos instrumentos, se ubican en un tercer capítulo.

El apartado posterior, el cuarto, contiene la inferencia general que se realizó una vez hechos los análisis descriptivo e inferencial, producto de la aplicación de la estadística. En este capítulo es donde se plasman los elementos importantes resultados del análisis sobre el Consejo Técnico de la Escuela "Cuauhtémoc", mismos que dan sustento a la propuesta.

El último capítulo, y como producto final del proceso de investigación llevado a cabo, muestra la propuesta alternativa para solucionar la situación problemática que, de acuerdo a los resultados obtenidos, se presenta en el Consejo Técnico de la escuela referida. Tanto el marco jurídico como el teórico, así como los propósitos, el mapa curricular y los programas de estudio del curso que se pretende implementar están contenidos en el capítulo cinco.

Es así como se presenta este trabajo, el cual queda a consideración de los interesados en el campo educativo, en especial en lo relacionado con la formación permanente de los docentes, en el marco de un trabajo colegiado como lo puede ser el Consejo Técnico Consultivo. Este, como todo estudio que se presenta, es perfectible y puede ser analizado desde otras perspectivas.

***CAPÍTULO 1. UBICACIÓN GENERAL DE LA
PROBLEMÁTICA: EL CONSEJO TÉCNICO DE LA ESC.
PRIM. "CUAUHTÉMOC"***

1.1 PROBLEMÁTICA EDUCATIVA: ¿QUÉ SUCEDE CON EL CONSEJO TÉCNICO?

Cualquier organización, sea del tipo que fuere, tiene una misión con base en la cual realiza su trabajo y con la que justifica su propia existencia. Es a través de la comparación entre la realidad con un estado ideal como se evalúa en qué grado ha cumplido con lo que de esa organización se espera y en qué medida debe modificar algunos aspectos de su funcionamiento para mejorar el mismo y lograr en mayor grado los propósitos fundamentales que le fueron encomendados.

Dentro de la reforma educativa que se empezó a dar desde hace aproximadamente una década, uno de los organismos escolares que se ha considerado como relevante lo es el Consejo Técnico (CT). Conforme ha pasado el tiempo, el CT ha ganado terreno en importancia, sobre todo en la actual administración foxista, la cual en lo relacionado con la educación básica instituyó como obligatorio el que todas las escuelas trabajen con un proyecto escolar. Dicho proyecto ya no sería elaborado por la Directora del plantel, sino que iba a ser el resultado de un trabajo colegiado, en el cual participarían todos los profesores de la plantilla de cada institución y la responsabilidad de los avances o tropiezos recaería en los mismos docentes.

Para que pueda darse la unidad en el trabajo de una escuela, es necesario valorar una serie de aspectos que tienen que ver con la organización y el funcionamiento del centro educativo, "los problemas proceden generalmente de las formas como los maestros se organizan para el trabajo, de la distribución y aprovechamiento del tiempo escolar, de la forma como el director o directora ejerce sus funciones y de la manera como se desarrollan las reuniones de consejo técnico, entre otras."²

Las reuniones de Consejo Técnico se convierten en espacios favorables para llevar a cabo un intercambio sistemático de experiencias, comentar los problemas relacionados con la enseñanza, encontrar las soluciones posibles a esos problemas, así como también para proponer objetivos comunes y estrategias de acción.

² Secretaría de Educación Pública. ¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para el diagnóstico. México, SEP, 1999. Pág. 29

El Consejo Técnico tiene un papel fundamental en la elaboración y desarrollo del proyecto escolar y se convierte en un órgano de reflexión y de toma de decisiones sobre aspectos pedagógicos.

A pesar de que la normatividad estipula la necesidad de que las juntas de CT se realicen ordinariamente el último viernes de cada mes para atender a las problemáticas que se vayan presentando en ese lapso, en observaciones realizadas por la autora de este trabajo, se nota que los espacios dedicados a estas reuniones no son utilizados atendiendo a los objetivos para los cuales fueron constituidos.

Hablando específicamente de la Escuela Particular 11-0295 "Cuauhtémoc", a las juntas de Consejo Técnico se les dedica un tiempo mínimo, el destinado al recreo de los niños (10:30 a 11:00 horas) o extendiéndose, cuando mucho, una hora más. Una vez terminada la sesión, los maestros tienen que regresar a sus salones a reanudar las labores académicas del día con sus alumnos. Cabe hacer hincapié en que en las escuelas oficiales de la zona escolar donde se ubica el colegio (la 044 adscrita a la Dirección No. 1 de Educación Primaria en el D.F), las clases se suspenden los días en que se llevan a cabo las sesiones. Sin embargo, en la Esc. "Cuauhtémoc" esa situación no se presenta por órdenes expresas de la dueña de la misma. Este hecho en las más de las ocasiones resulta problemático, porque se presentan accidentes en los salones o en los patios escolares por no haber personal suficiente que cuide a los niños mientras los profesores trabajan en el Consejo Técnico.

Por lo corto del tiempo que se dispone para llevar a cabo el trabajo colegiado, no se alcanzan a tratar todos los temas importantes que se asientan en el orden del día de la sesión y, si se considera el tiempo que se dedica a transmitir los nuevos requerimientos de las autoridades educativas, el tiempo se reduce aún más.

1.2 ESTADO DEL ARTE: LO ESTUDIADO ACERCA DEL CONSEJO TÉCNICO.

Las condiciones en que se realiza y difunde la investigación en nuestro país conduce a que sus resultados sean insuficientemente conocidos y tengan poca posibilidad de servir de apoyo de trabajo a otros investigadores.

Para evitar que los estudios se repitan y se busque realmente hacer innovaciones que den solución a los problemas detectados, debe hacerse una revisión de lo que hasta el momento se ha indagado en el campo de nuestra elección, es decir, establecer el estado del arte o del conocimiento.

Con el objetivo de valorar la producción surgida en el periodo de 1990 al 2001 cuyos temas de estudio estuvieran vinculados con el funcionamiento del Consejo Técnico, la educación permanente, la formación continua del profesorado o el trabajo colegiado, se llevó a cabo la investigación correspondiente.

A manera de consulta inicial se visitaron seis lugares donde se pensó podría encontrarse la información más vasta y actualizada, sin embargo, después de analizar el material con el que cuentan dichas instituciones, se concluyó que las investigaciones y/o trabajos que ahí existen y que tienen relación con el tema de investigación seleccionado son mínimos. Los centros a los que se acudieron son los que a continuación se anotan:

** Biblioteca "Gregorio Torres Quintero" de la Universidad Pedagógica Nacional.*

Carretera al Ajusco No. 24, Col. Héroes de Padierna, México, D.F.

** Biblioteca y Hemeroteca Nacional*

Centro Cultural Universitario, Ciudad Universitaria, UNAM.

** Dirección General de Materiales y Métodos Educativos*

Obrero Mundial No. 358, Col. Piedad Narvarte, 03000, México, D.F.

** Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas, S.C.*

Mexicali No. 52 A, Col. Hipódromo Condesa, México, D.F. 06100

Tel. 55-53-66-94 y 55-53-16-22

** DIE (Sede sur)*

Calzada Tenorios No. 235, Col. Granjas Coapa, México, D.F.

Tel. 54-83-28-00 y 56-03-39-57

** Centro de Estudios Educativos, A.C.*

Av. Revolución No. 1291, Col. Tlacopac, Álvaro Obregón, 01040, México, D.F.

Tel. 55-93-59-77 y 55-93-58-47

Se revisó un CD que contiene la base de datos referente a las nuevas investigaciones registradas por el Centro de Estudios Educativos, la Red Mexicana

de Información y Documentación en Educación y la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Asimismo, se analizaron los datos de dos sitios de Internet pertenecientes al Iresie (Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa) y al Reduc (Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación) donde se localizó la mayoría de los trabajos que a continuación se mencionan.

Con respecto al campo del Consejo Técnico se observó que, en general, no hay mucha producción, seis fueron los estudios identificados. De la educación o formación permanente del profesorado se localizaron siete y dos relacionados con el trabajo en equipo de los docentes. Debe señalarse que existe un gran número de investigaciones cuyos objetos de estudio han sido la formación permanente o el trabajo en equipo, pero se ubican en ámbitos distintos al de los profesores.

Se encontraron varios trabajos con enfoques similares, entre ellos el de Justa Ezpeleta, la cual pugna por una redefinición de los Consejos Técnicos Consultivos escolares de acuerdo a algunas propuestas surgidas del debate sobre la Modernización Educativa en México; sin embargo, toma elementos que no serán tema de la presente investigación, por ejemplo los relacionados con la incidencia del control laboral, el poder burocrático y el origen social de los alumnos.

Otro trabajo relacionado con el que ahora se realiza es el de Cecilia Fierro, quien invita a hacer una reflexión sobre las funciones del Consejo Técnico, no obstante, el estudio más que nada es una serie de prácticas llevadas a cabo con grupos de maestros los cuales centran su atención en un aspecto específico del mismo.

En un artículo de Leonor Eloína Pastrana Flores, la autora se hace una serie de cuestionamientos acerca de si el Consejo Técnico funciona como un espacio potencial para construir el vínculo pedagógico entre el aula y la escuela, teniendo gran relación el artículo con el presente trabajo de investigación en el sentido de cuestionar el cómo están funcionando dichos espacios y si puede modificarse ese funcionamiento. Es en este mismo sentido en el que se presenta el estudio de Antonio Noguez Ramírez.

Con relación a la formación permanente del profesorado y al trabajo en equipo que los mismos pudieran realizar, se encontraron trabajos interesantes, la mayoría de

ellos realizados en España, como los de Serafin Antúnez, José Cardona Andujar, Ma. Soledad García Gómez, Antonio Serón Guerrero, Juan Manuel Escudero, Patricia Calonje Daly y Bonifacio Jiménez Jiménez, quienes analizan tanto la formación inicial como la permanente del docente en activo. El trabajo que presenta más datos de apoyo al que ahora se realiza es el de José Cardona, ya que aborda el papel que tiene el centro escolar como una unidad básica de formación permanente de los profesores.

Ninguno de los trabajos localizados presenta la vinculación que pudiera darse entre educación permanente de los profesores, el Consejo Técnico como el espacio de reflexión de su labor docente y, al darse un intercambio de experiencias en el grupo colegiado, propiciar la constante formación de los profesionales de la educación.

Es pertinente mencionar que se encontraron 11 tesis presentadas para obtener el grado de licenciatura de la UPN, mismas que versan sobre el Consejo Técnico Consultivo en la escuela primaria como un espacio para mejorar el aprovechamiento escolar, analizar el trabajo de los profesores, como manifestación de cultura y poder o como apoyo al director de la escuela, pero estos trabajos se quedaron en el análisis y el comentario, sin presentar propuestas concretas de solución de las problemáticas.

Además de la visita que se realizó a los centros ya mencionados, se revisó el Catálogo de Tesis en Educación del Centro de Estudios Educativos, el cual presenta los trabajos de 15 instituciones de educación superior que brindan alguna licenciatura o posgrado en materia educativa. No obstante, de las 1128 tesis que se presentan ninguna tiene relación con el tema de esta investigación.

El haber ejecutado toda una revisión de los documentos publicados y conformar con ellos el estado del arte del presente trabajo de tesis, permite la posibilidad de que, a través de dicha investigación documental, se fundamente el enfoque que se ha elegido y del cual se consta, no existe una vertiente ya analizada con las mismas características.

1.3 PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA: ¿HACIA DÓNDE SE ENCAMINA EL C.T DE LA ESC. “CUAUHTÉMOC”?

La educación se coloca en el centro de las prioridades del gobierno mexicano, y los de casi todo el mundo, cuando realizan sus planes de desarrollo. La nueva situación nacional e internacional exige de los individuos mayor pertinencia y calidad en los conocimientos que posee y, a la vez, que éstos se encuentren en constante actualización.

Es por ese motivo que se necesita que todas las personas, sobre todo las encargadas de guiar los procesos educativos, se actualicen permanentemente para que las enseñanzas que impartan estén acordes a las necesidades de los alumnos y de la sociedad para que éstos sean capaces de adaptarse a las nuevas situaciones que se les presenten.

Para que una organización funcione idóneamente, cada una de las partes que la componen deben adoptar los objetivos de la misma como suyos, los objetivos individuales deben estar contenidos dentro del general. Considerando a la escuela como a una organización y a los maestros como elementos fundamentales que la constituyen, todos y cada uno de los profesores deben trabajar conjuntamente para alcanzar exitosamente los objetivos planteados por el Sistema Educativo Nacional (SEN).

Los docentes deben potenciar las relaciones de cooperación con sus compañeros y fomentar la comunicación y la solidaridad entre colegas, de manera tal que puedan compartir experiencias y saberes que les ayuden a mejorar constantemente su trabajo e ir perfeccionando cada día sus métodos y técnicas.

Uno de los espacios que los maestros de educación primaria pudieran utilizar para reflexionar acerca de su trabajo educativo y la manera como lo realizan –no sólo con una visión correctiva del pasado, sino también para realizar planeación preventiva estratégica o, por qué no, planeación prospectiva- es el Consejo Técnico Consultivo. El mismo documento emitido por la SEP para normarlos, sugiere su utilización como medio para que los maestros incrementen sus posibilidades de superación profesional dentro del ámbito de trabajo colegiado.

Sin embargo, en la realidad, se observa que las reuniones de Consejo Técnico se reducen a ser los momentos en que la directora de la escuela informa a su personal docente de la documentación oficial que haya llegado y los nuevos requerimientos de las autoridades educativas. En ocasiones las reuniones también son usadas como espacio para las actividades sociales y los festejos del mes.

Con base en los lineamientos marcados por la Secretaría de Educación Pública, los docentes de cualquier escuela deben realizar constantemente un trabajo colegiado a través de la constitución de un órgano conocido como Consejo Técnico, el cual llevará a cabo reuniones con la guía del director del plantel, atendiendo a días y a horarios previamente establecidos por cada escuela, aunque las autoridades educativas competentes proponen que sea el último viernes de cada mes. Utilizando el tiempo antes mencionado, los profesores deben intercambiar experiencias y/o estrategias de trabajo que pueden servirles para mejorar su labor educativa.

Con base en lo antes expuesto, se percibe que el Consejo Técnico en la escuela "Cuauhtémoc" no está cumpliendo con los propósitos fundamentales por los que fue concebido. De aquí la necesidad de realizar un estudio y análisis de las sesiones de este Consejo Técnico, así como de las opiniones de sus miembros, para plantear un programa de real implantación de los objetivos y funciones del mismo, en lo particular para la institución mencionada.

Es en este contexto donde surgen los cuestionamientos base de la presente investigación:

¿En qué medida las juntas de Consejo Técnico de la Escuela Primaria "Cuauhtémoc" sirven como espacios para reflexionar acerca de la ejecución del trabajo docente?

¿De qué manera puede utilizarse el espacio de Consejo Técnico para mejorar la calidad del proceso educativo?

¿Puede el Consejo Técnico ser una vía de motivación para que los profesores actualicen sus conocimientos dentro de los paradigmas de educación permanente y trabajo colectivo?

¿En la realidad escolar las reuniones de Consejo Técnico articulan los intereses pedagógicos de los profesores para alcanzar una mayor calidad educativa en sus grupos?

¿Es pertinente y necesario llevar a la práctica real los propósitos por los cuales fue creado el Consejo Técnico?

Considerando la problemática ya mencionada y las preguntas de investigación enunciadas, se procede a plantear el problema global en los siguientes términos:

¿La real implantación de las funciones técnico-pedagógicas del Consejo Técnico de la Esc. Prim. “Cuauhtémoc” propiciaría el intercambio de experiencias entre sus profesores y apoyaría su formación permanente para lograr una educación de mayor calidad entre el alumnado de los diferentes grupos que atienden?

1.4 HIPÓTESIS DE TRABAJO

Después de las observaciones llevadas a cabo durante las juntas de Consejo Técnico de la Escuela Primaria 11-0245 “Cuauhtémoc” y de las abstracciones realizadas, pueden deducirse diversas proposiciones, de las cuales una de ellas empuja hacia el examen empírico de esa realidad concreta, como lo apunta José Antonio Alonso en su texto “Investigaciones Empíricas en las Ciencias Sociales”, y permite formular la siguiente hipótesis de investigación:

La real implantación de las funciones del Consejo Técnico de la Esc. Prim. “Cuauhtémoc” propiciaría el intercambio de experiencias entre sus profesores y apoyaría su formación permanente para lograr una educación de mejor calidad entre el alumnado.

En la hipótesis planteada se desprenden, como variable independiente el funcionamiento del Consejo Técnico y como variables dependientes el intercambio de experiencias entre profesores y la formación permanente de los mismos.

1.5 OBJETIVOS: HASTA DÓNDE SE PRETENDE LLEGAR

Con base en los resultados del proceso de construcción del estado del arte del presente trabajo, de las observaciones empíricas realizadas y de las características propias del diseño de investigación que se utilizó en este caso, se planteó como objetivo general de la investigación que:

A partir de la problemática detectada y con base en los resultados arrojados por los instrumentos aplicados y la fundamentación teórica correspondiente, se diseñe una propuesta alternativa de solución, la cual se denominará “Curso para la real implantación de las funciones del Consejo Técnico en la Esc. Prim. “Cuauhtémoc”. Una alternativa de formación permanente para sus profesores”; con lo cual se tratará de diluir la problemática localizada.

Como objetivos particulares se propusieron:

- * Metodológicamente, se diseñará todo el proceso de investigación a seguir en el presente estudio.*
- * Se concluirá y confirmará si existe la problemática detectada en un primer momento y si ésta, se encuentra vigente.*
- * Se identificará la problemática de investigación por medio de un diagnóstico.*

**CAPÍTULO 2. ELEMENTOS CONTEXTUALES DE ANÁLISIS:
LA ESCUELA "CUAUHTÉMOC", SUS ALREDEDORES, SUS
COMPONENTES Y SUS RELACIONES**

2.1 MARCO HISTÓRICO DEL CONTEXTO: DE LOS AZTECAS A LA GRAN URBE

Como parte de la investigación es importante ubicar geográficamente, de una manera precisa, el escenario en que surge el problema que se está estudiando, en este caso, se dará primeramente el contexto histórico y geográfico de la Delegación Cuauhtémoc, que es donde se ubica la escuela primaria del mismo nombre, y después se contextualizará específicamente al centro educativo.



SURGIMIENTO DEL DEPARTAMENTO DEL DISTRITO FEDERAL

Fue a iniciativa del Gral. Álvaro Obregón, en 1928, que se reformó la fracción IV del artículo 73 constitucional para suprimir el régimen municipal en el Distrito Federal pasando a ser responsabilidad de la presidencia de la República el gobierno de ese territorio, esto por medio de la instancia denominada Departamento Central del Distrito Federal (nombre que conservaría hasta el 1 de enero de 1947 en que se le llamó Departamento del Distrito Federal). El Presidente de la República tenía la facultad de nombrar y remover al responsable del nuevo Departamento.

El número de delegaciones políticas no ha sido el mismo desde el principio, no fue sino hasta el 29 de diciembre de 1970, a sólo cuatro meses de que el Lic. Luis Echeverría asumiera la presidencia de la República, que se publicó otra Ley Orgánica del Departamento del Distrito Federal en el Diario Oficial de la Federación.

Nuevamente se modificó el Artículo 73 constitucional, estableciéndose la división del Distrito Federal en 16 Delegaciones políticas como hasta la fecha se conservan: Álvaro Obregón, Azcapotzalco, Benito Juárez, Coyoacán, Cuajimalpa de Morelos, Cuauhtémoc, Gustavo A. Madero, Iztacalco, Iztapalapa, La Magdalena Contreras, Miguel Hidalgo, Milpa Alta, Tláhuac, Tlalpan, Venustiano Carranza y Xochimilco.

CUAUHTÉMOC: "ÁGUILA QUE BAJA O ÁGUILA PESADA". ÚLTIMO EMPERADOR AZTECA

El nombre de la Delegación tiene su origen en Cuauhtémoc, el último emperador azteca, sobrino de Cuitláhuac y de Moctezuma II. A este monarca se le considera como modelo de valor, de entereza y de nobleza.

Cuauhtémoc alcanzó el rango de Tecuhtli (lugar-teniente) y pudo ser el señor de Tlatelolco, la patria de los aztecas septentrionales. Cuauhtémoc (águila que cae) fue el onceavo real gobernante de Tenochtitlan, además de rey fue general de su ejército, se hizo célebre por las vicisitudes de su vida que fueron acordes con su destino y por su gran carácter, en los códices aparece representado en su iepal o asiento, teniendo detrás de la cabeza el emblema del águila que descende, lo que en este caso parece simbólico porque efectivamente, aquel altivo emperador y gran soldado, fue águila que cayó.³

Desde hace mucho tiempo, por el territorio de la demarcación está presente la conciencia histórica de la Ciudad de México y ha llegado a ser el testigo de innumerables acontecimientos trascendentales para la vida del país.

No puede pasarse por alto la fundación de México-Tenochtitlan en 1325, se dice que después de una larga peregrinación la tribu azteca, obedeciendo las órdenes de su dios Huitzilopochtli, llegó al lugar señalado donde deberían construir su ciudad y su templo, y es así como los aztecas, tenochcas o mexicas fundaron lo que llegaría a

³ Secretaría de Educación Pública. Ciudad de México, Historia y Tradiciones. Una Oportunidad para Fortalecer Valores Culturales. México, SEP, 1994. Pág. 171

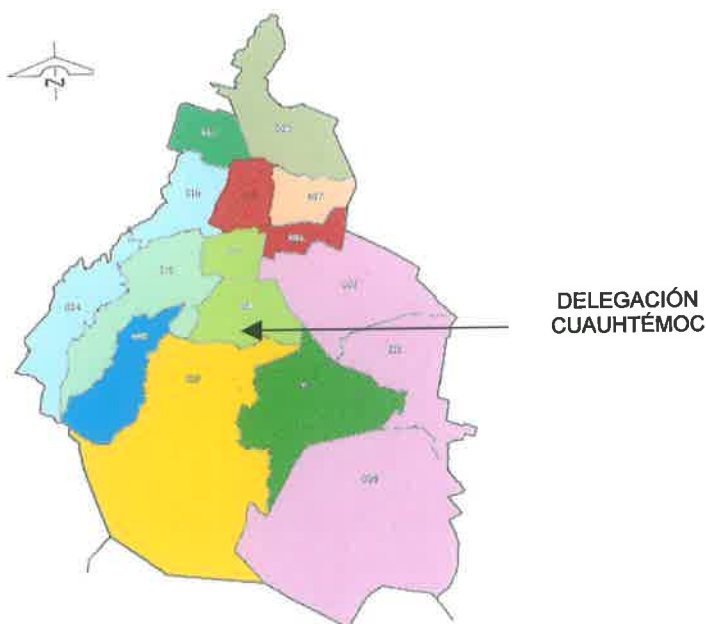
ser con los años la gran Tenochtitlan y siglos después la Ciudad de México que hoy conocemos.

El hecho de que la Ciudad de México haya sido construida sobre las aguas del lago de Texcoco ha provocado, con el paso del tiempo, el hundimiento de muchos edificios de la Delegación Cuauhtémoc, entre ellos el que ocupa la escuela donde se realizó la investigación y que fue construido durante la época de la Colonia.

“Al nacer históricamente como Delegación, a Cuauhtémoc se le asignó una jurisdicción que ocupa una superficie de 31.5 kilómetros cuadrados (2.2% del total de la entidad). Comprende las áreas de los hasta entonces denominados Cuarteles Nos. 3, 4, 5, 6, 7 y 8. Se localiza en la porción central del área metropolitana.”⁴

2.2 CONTEXTO GEOGRÁFICO EN EL CUAL SE UBICA LA PROBLEMÁTICA: LA DELEGACIÓN CUAUHTÉMOC Y EL CENTRO HISTÓRICO.

División Geostadística Delegacional



⁴ Departamento del Distrito Federal. Enciclopedia Temática de la Delegación Cuauhtémoc, Tomo 1. México, DDF, 1994. Pág. 64

La Delegación se encuentra en la parte central del área metropolitana y colinda al norte con las delegaciones Miguel Hidalgo, Azcapotzalco y Gustavo A. Madero, al sur con Benito Juárez, Miguel Hidalgo e Iztacalco, al este con Venustiano Carranza y al oeste con Miguel Hidalgo.

Las coordenadas geográficas extremas de la Delegación son: al norte 19° 28', al sur 19° 24' de latitud norte; al este 99° 07', al oeste 99° 11' de longitud oeste.

Las 34 colonias (2578 manzanas) que abarca la Delegación Cuauhtémoc son: Algarín, Ampliación Asturias, Asturias, Atlampa, Buenavista, Buenos Aires, **Centro**, Centro Alameda, Centro Urbano Benito Juárez, Condesa, Cuauhtémoc, Doctores, Esperanza, Exhipódromo de Peralvillo, Felipe Pescador, Guerrero, Hipódromo, Hipódromo de la Condesa, Juárez, Maza, Morelos, Obrero, Paulino Navarro, Roma, Roma Sur, San Rafael, San Simón Tolnáhuac, Santa María la Ribera, Santa María Insurgentes, Tabacalera, Tránsito, Valle Gómez, Unidad Habitacional Nonoalco Tlatelolco y Vista Alegre.

Para su atención, la Delegación se dividió en seis subdelegaciones territoriales: Centro Histórico, San Rafael-Zona Rosa, Roma-Condesa, Obrera-Doctores, Tepito-Guerrero y Santa María-Tlatelolco.

La historia de la Delegación Cuauhtémoc y del mismo Distrito Federal está muy relacionada con la historia de la colonia Centro. En el llamado Primer Cuadro o centro de la ciudad se encuentra el núcleo histórico, político, comercial y financiero del país. Tiene una extensión de 9.1 kilómetros cuadrados, es decir, el 28% del territorio delegacional con 68 manzanas.

Los límites geográficos de la colonia Centro son: al norte las calles de Costa Rica, Panamá y la Av. Hidalgo; al sur, Chimalpopoca, Fray Servando Teresa de Mier, Arcos de Belén y la Av. Chapultepec; al oriente, Vidal Alcocer, Anillo de Circunvalación y San Antonio Abad y, al poniente, el Eje Central Lázaro Cárdenas, Rosales y Bucareli.

La ubicación de la escuela "Cuauhtémoc" en el Centro Histórico de la capital nacional brinda a los alumnos y maestros la facilidad de encontrarse en una zona muy comunicada y con múltiples apoyos educativos (bibliotecas, museos, librerías...), pero a la vez los coloca en una de las zonas más conflictivas de la ciudad.

VÍAS DE COMUNICACIÓN Y TRANSPORTE

La Delegación Cuauhtémoc es una de las mejores comunicadas del Distrito Federal, al contar con una basta red de avenidas y calles asfaltadas y con seis líneas del sistema metropolitano de transporte (Metro), además, en su perímetro se ubica la estación de ferrocarriles en Buenavista.

A su territorio acuden diariamente alrededor de 3 millones de personas que aquí comercian, laboran y recrean, utilizando sus 33 estaciones del Metro y 56 rutas de transporte colectivo, que movilizan un promedio de 2,000,000 de personas. Además, aquí se realizan 150,000 viajes-persona-trolebús por día, 350,000 viajes-persona en autobuses y 2,000 viajes-persona-taxi, a los que se suman los 550,000 vehículos particulares que transitan cotidianamente por sus calles.⁵

Por tratarse de un área totalmente urbanizada, se cuenta con nueve millones de metros cuadrados de vialidades; tres millones de metros cuadrados de banquetas; 511.8 kilómetros de red de agua potable y 470.5 kilómetros de drenaje. Cabe mencionar que es urgente que se realicen trabajos de mantenimiento al servicio de drenaje, pues la ausencia de éstos afecta al edificio que ocupa la escuela "Cuauhtémoc", donde los sanitarios no pueden mantenerse limpios por la misma deficiencia del drenaje.

De acuerdo a los datos que el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) maneja en el Cuaderno Estadístico Delegacional-Cuauhtémoc en su edición 2000, el número de vehículos de motor registrados en circulación a 1999 era de 288,546, de los cuales 281,514 eran de tipo particular y 7,032 público.

Partiendo del mismo total de vehículos de motor, 243,885 eran automóviles; 1,954 camiones de pasajeros; 31,482 camiones de carga y 11,225 motocicletas. Debe acotarse que además de los servicios de transporte antes mencionados, circula un

⁵ Departamento del Distrito Federal. Monografía de la Delegación Cuauhtémoc. México, DDF, 1994. Pág. 40

gran número de los llamados bicitaxis que prestan su servicios de manera similar a los taxis convencionales.

A pesar de que la Delegación está muy bien comunicada, el mismo número de vehículos que en su territorio circula, la gran cantidad de comercios que ahí se encuentran (establecidos o ambulantes) y las constantes manifestaciones que diversas organizaciones realizan provocan, sobre todo en el Centro Histórico, un constante congestionamiento de tránsito. Este hecho influye en la entrada y salida de los alumnos de la escuela en la cual se realiza la investigación, pues ocasiona en múltiples ocasiones que alumnos y maestros no lleguen puntualmente a la hora de entrada (8:00 horas) y que los padres se retrasen para ir a recoger a sus hijos en la hora de la salida.

En lo referente al aspecto de comunicaciones, en la Delegación Cuauhtémoc se localizan 373 de las 4,231 oficinas de correos del Distrito Federal, además de 16 de las 94 oficinas de la red telegráfica.

En este territorio se ubican 120 edificios destinados a la administración pública, 9 secretarías de Estado, las oficinas centrales del Gobierno del Distrito Federal, el Palacio Nacional y 249 monumentos históricos. Entre los principales espacios culturales ubicados en esta demarcación se encuentran la Antigua Casa de Moneda, el Antiguo Colegio de San Ildefonso, el Banco de México, el Antiguo Teatro Iturbide, la Cámara de Senadores, la Casa de los Azulejos, la Catedral Metropolitana, el Claustro de Sor Juana Inés de la Cruz, la Dirección General de Correos, La Ciudadela, el Palacio de Bellas Artes, el Palacio Nacional, la Plaza de la Constitución y el Palacio de Minería.

La presencia de estos espacios en el área de influencia de la escuela "Cuauhtémoc" influye en las constantes invitaciones que se reciben para que los alumnos de la institución realicen visitas gratuitas a los mismos.

2.3 ANÁLISIS POBLACIONAL EN EL CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA: UN LUGAR DENSAMENTE POBLADO.

La Delegación Cuauhtémoc es considerada por el INEGI como un área de alta concentración poblacional, donde se reconocen espacios de carácter comercial, por ejemplo el Centro Histórico, el Eje Central Lázaro Cárdenas, Paseo de la Reforma, la Zona Rosa, la avenida de los Insurgentes y, sobre todo, los famosos barrios de Tepito y la Lagunilla, donde principalmente vive o trabaja la mayoría de la población de la Escuela Primaria "Cuauhtémoc".

Debido a los cambios en el uso del suelo y la saturación de los espacios físicos, en la zona centro de la Ciudad de México se han reducido las superficies habitacionales, incrementándose las comerciales y de servicios. Como consecuencia, la población ha reducido su ritmo de crecimiento: en 1950 radicaba en este perímetro el 32% de la población del Distrito Federal, para 1990 el porcentaje se redujo a 7.2%. Cuauhtémoc con sus 515,132 habitantes, es la quinta delegación más poblada de la Ciudad de México, esto sin considerar la población flotante. Su pirámide poblacional está compuesta en su mayor parte por jóvenes entre 15 y 24 años, representando un poco más del 40% de la población total.

En 1990, el D.F. tenía 1'800,000 viviendas habitadas, de las cuales 159,712 (9%) se localizan en Cuauhtémoc. El 15.7% de esas viviendas son casas solas, 84.3% departamentos y cuartos de vecindad. Debido a los sismos de 1985, aproximadamente 12,800 construcciones quedaron en condiciones inadecuadas para ser habitadas, pero la mayoría de ellas continúa ocupada.

Con relación a la movilidad física de la población, el 27.5% de ella proviene de diferentes estados de la República, principalmente de Veracruz, Puebla, Hidalgo, Oaxaca y Michoacán. Con este dato se observa que la Delegación ha sido receptora de importantes flujos poblacionales provenientes del interior de la República Mexicana. Aproximadamente el 92% de la población practica la religión católica, siendo la segunda en importancia la protestante o evangélica.

La densidad poblacional se conjuga con el número de establecimientos comerciales. En esta Delegación, según datos de 1990, se asientan 21 de cada 100 unidades económicas que existen en el Distrito Federal, es decir, 48,402 negocios formales, los cuales emplean a más de 359,000 trabajadores.

La efervescente actividad económica de esta Delegación la coloca en el primer lugar respecto al resto de las delegaciones. En número de establecimientos rebasa a 25 entidades federativas consideradas individualmente; entre éstas Aguascalientes, Campeche, Chihuahua, Oaxaca, Querétaro, San Luis Potosí y Tabasco. En cuanto a personal ocupado, Cuauhtémoc supera, además de las entidades señaladas, a Guanajuato, Michoacán y Puebla.⁶

El dato mencionado es relevante en esta investigación, debido, entre otras cosas, a que un gran número de los padres y madres de familia, así como de alumnos, de la Escuela "Cuauhtémoc" se dedican al comercio, en especial de artículos electrónicos de la llamada "fayuca" en Tepito; de vestidos y artículos para bodas, quince años, bautizos, etc., en la Lagunilla y de artículos de importación de China y Taiwán en la calle de El Carmen y otras aledañas. Un grupo importante de padres de familia se dedica a la impresión en la Plaza de Santo Domingo.



⁶ Departamento del Distrito Federal. Monografía de la Delegación Cuauhtémoc. México, DDF, 1994. Pág. 42.

Según datos proporcionados por la Monografía de la Delegación Cuauhtémoc, en esa demarcación en 1994 existía un oficinista por cada 11 habitantes, un comerciante dependiente por cada 19, un obrero o artesano por cada 26 y un trabajador de la educación por cada 62. De acuerdo al INEGI, sólo el 0.2% de la población se ocupa en actividades del sector primario, el 19% en el sector secundario y 76.8% en el sector terciario.

Los datos más recientes relacionados con el ingreso mensual de la población ocupada datan de 1990 y describen que el 18.1% recibe menos del salario mínimo; 37.3% de uno a dos salarios mínimos; el 16.2% más de dos y menos de tres salarios mínimos; el 13.2% de 3 a 5 salarios mínimos y 11.1% perciben más de 5 salarios mínimos. Particularmente, en la colonia Centro, el promedio de ingresos es igual al salario mínimo.

Respecto al sector salud de la Delegación, sus habitantes cuentan con unidades médicas del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado (ISSSTE), de parte del gobierno del Distrito Federal y las particulares que se ubican principalmente en la zona de la colonia Roma.

Debido principalmente a la alta concentración poblacional en la Delegación, situación que se enfatiza en la colonia Centro, la problemática en esta demarcación se remite a la seguridad pública, el ambulante, la prostitución, la drogadicción, el alcoholismo, los niños de y en la calle, la indigencia, la mendicidad y el pandillerismo.

Políticamente, la Delegación es escenario constante de manifestaciones de diversas organizaciones políticas, sociales, de vecinos y de trabajadores, donde sobresalen los profesores. Hoy día, la demarcación es gobernada por Dolores Padierna, militante del Partido de la Revolución Democrática.

211832

EDUCACIÓN

Este aspecto, por ser el campo donde se desarrolla el presente estudio, reviste singular importancia, motivo por el cual se anotan datos más específicos que en los rubros anteriores.

En la Delegación, 97 de cada 100 habitantes (97.7% en 1995) de 15 años y más saben leer y escribir, este porcentaje indica un alto grado de alfabetismo en la misma, siendo el segundo más alto del Distrito Federal. A nivel nacional ninguna entidad lo supera. De la población en edad escolar – niños de 6 a 14 años – el 94% sabe leer y escribir, porcentaje que la sitúa por arriba del promedio del Distrito Federal que es del 93%.

Dentro del perímetro delegacional habitan aproximadamente 7,628 personas que hablan alguna lengua indígena, de las cuales el 15.1% presenta analfabetismo. Debe señalarse que en la institución donde se realizó la investigación todavía existen dos casos de madres de familia que no saben leer ni escribir.

A continuación se presentan algunos datos importantes acerca de los distintos niveles educativos en la Delegación Cuauhtémoc.⁷

Alumnos inscritos, personal docente y escuelas al inicio de cursos según nivel educativo y sostenimiento administrativo (1998-1999).

<i>Nivel y sostenimiento</i>	<i>Alumnos inscritos</i>	<i>Personal docente</i>	<i>Escuelas</i>
TOTAL	154 903	10 544	648
PREESCOLAR	19 657	1 032	153
FEDERAL	14 671	761	75
PARTICULAR	4 957	265	78
AUTÓNOMO	29	6	no disponible
PRIMARIA	61 359	2 657	263
FEDERAL	46 559	2 127	194
PARTICULAR	14 800	530	69
SECUNDARIA	34 505	3 022	118
FEDERAL	28 488	2 472	86
PARTICULAR	6 017	550	32
PROF. MEDIO	5 765	528	19
FEDERAL	5 332	443	11
PARTICULAR	433	85	8
BACHILLERATO	31 531	3 010	82
FEDERAL	10 086	855	8
PARTICULAR	21 445	2 155	74
NORMAL	2 086	295	13
PARTICULAR	2 086	295	13

⁷ Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. Cuaderno Estadístico Delegacional. Cuauhtémoc, Distrito Federal. Edición 2000. México, INEGI, 2000. Págs 52-57

Alumnos inscritos, existencias y aprobados, índices de retención y de aprovechamiento a fin de cursos según nivel educativo (1998-1999).

Nivel educativo	Alumnos inscritos	Alumnos existencias	Alumnos aprobados	Índice de retención (%)	Índice de aprovechamiento (%)
TOTAL	160 068	147 432	122 893	92.1	83.4
PREESCOLAR GENERAL	22 629	19 981	17 314	88.3	NO APLICABLE
PRIMARIA	64 090	60 602	58 980	94.6	97.3
SECUNDARIA GENERAL	22 310	21 104	17 798	94.6	84.3
SECUNDARIA PARA TRABAJ.	2 335	1 621	1 158	69.4	71.4
SEC. TÉCNICA INDUSTRIAL	10 361	9 646	7 940	93.1	82.3
TELESEC.	609	530	507	87.0	95.7
PROFESIONAL TÉCNICO	5 729	4 669	2 520	81.5	54.0
BACHILLERATO	30 713	28 075	15 472	91.4	55.1
NORMAL	1 292	1 204	1 204	93.2	100.0

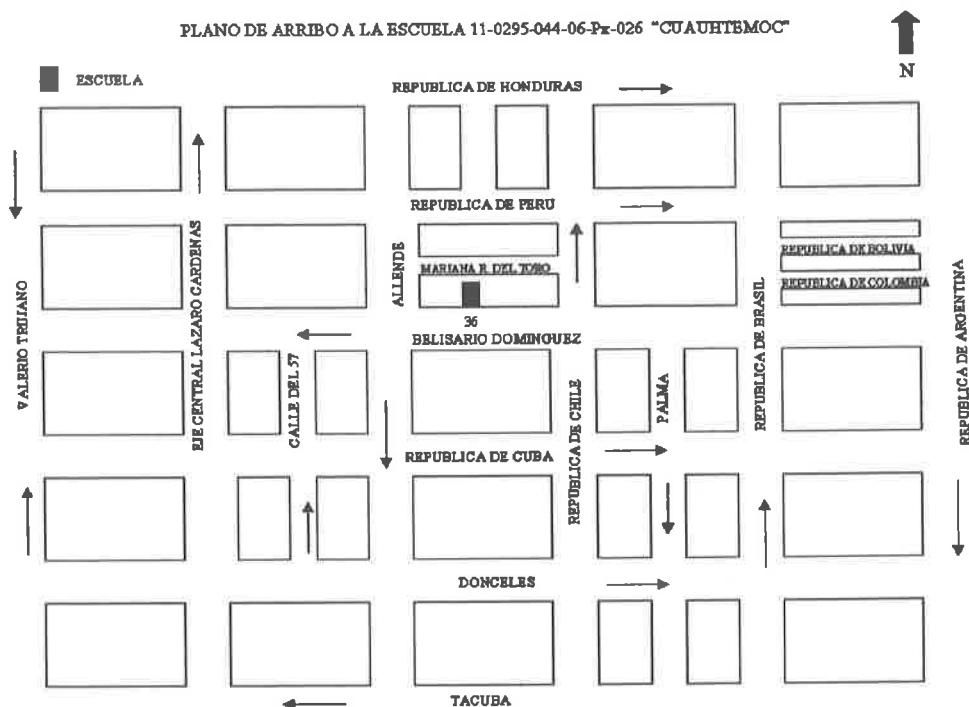
Estos datos permiten observar que los niveles educativos que poseen los niveles más altos de alumnos inscritos y de índices de retención y aprovechamiento se encuentran en la primaria y la normal. Por el contrario, el nivel que presenta los índices menores de retención y aprovechamiento es el profesional técnico.

BREVE HISTORIA DE LA ESCUELA PRIMARIA "CUAUHTÉMOC"

La Escuela Primaria "Cuauhtémoc" fue fundada en el año de 1958 como una academia que ofrecía cursos de comercio, corte y confección, cultura de belleza y de manera informal preescolar.

El primer lugar en que prestó sus servicios se encontraba en la calle de República de Chile de la colonia Centro. Posteriormente, en 1972 trasladarían sus instalaciones a la calle de Belisario Domínguez No. 36 en el mismo Centro Histórico de la ciudad capital. Mientras tanto, su población escolar infantil había aumentado considerablemente y ya se contaba con grupos de primaria. En un primer momento no se tenían todos los grados, éstos se fueron sumando conforme pasaba el tiempo y la matrícula aumentaba, hasta llegar a completar los seis grados.

En la medida en que la primaria fue ganando terreno, la academia comercial fue reduciéndose hasta desaparecer por completo en 1984. Al principio, tanto la escuela primaria como la preescolar funcionaban sin autorización oficial y no fue sino hasta el 29 de marzo de 1974 en que logró la incorporación a la Secretaría de Educación Pública, contándose ya con los seis grados de educación primaria, mientras que en el jardín de niños se tenía el kinder y preescolar.



La escuela primaria ha tenido cinco directores técnicos en su haber, el primero de ellos fue el Prof. Miguel Ángel Bautista Enríquez (hermano de la directora general, dueña de la institución); le sucedió el Prof. Jaime Alfredo Loyo Domínguez (sobrino de la dueña); posteriormente llegó el Prof. Martín Bautista Enríquez (hermano de la dueña) a quien sustituiría la Profra. Micaela Ortiz Mata y, desde hace cinco años, la Profra. Sonia Mirella Chapa Hernández.

El colegio ha sobresalido en los concursos a los cuales es convocado por las autoridades educativas, entre ellos se encuentran la Olimpiada del Conocimiento (antes Ruta Hidalgo), el certamen "Benito Juárez" de oratoria, poesía individual y coral y los concursos de interpretación del Himno Nacional y de la canción popular.

Los alumnos que asisten a la escuela en su mayoría viven en las calles aledañas a ésta, sin embargo, hay un considerable número de niños que viven en el Estado de México, pero que asisten a esta escuela porque sus padres trabajan en oficinas ubicadas alrededor de la institución, como la de Correos, Telégrafos, el Nacional Monte de Piedad y la Cámara de Senadores.

El nivel socioeconómico de las familias cuyos hijos asisten a la escuela "Cuauhtémoc" es, en general, medio bajo. No obstante, se observa un fuerte contraste en los ingresos familiares: mientras algunas familias perciben arriba de diez salarios mínimos mensuales (comerciantes de Tepito), otras superan por muy poco margen el salario mínimo.

2.4 MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA DE LA PROBLEMÁTICA: ¿SE ACTUALIZAN Y CAPACITAN LOS DOCENTES DE LA ESCUELA "CUAUHTÉMOC"?

La Secretaría de Educación Pública (SEP), es la dependencia oficial que en México, desde 1921 cuando se creó, está encargada de brindar educación a todos los mexicanos.

El Artículo 3º constitucional y la Ley General de Educación constituyen el marco legal que establece los lineamientos del SEN para su funcionamiento; además, se encuentra un conjunto de principios que también la determinan y le imprimen las características propias, éstos los encontramos en el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Nacional de Educación para el Sistema Educativo en su conjunto y otras reglamentaciones por nivel escolar.

Desde tiempos atrás a la promulgación de la Constitución de 1917 ya se pretendía alcanzar una educación obligatoria, laica y gratuita, sin embargo, fue en la Carta Magna de 1917 donde quedaron plasmados los principios que hasta hoy día rigen la educación del país.

En 1993 fue aprobada la reforma al artículo tercero constitucional, dándosele su perfil actual. Señala el derecho de los mexicanos a recibir educación, la cual deberá ser

proporcionada gratuitamente por el Estado en su nivel básico, es decir, la primaria y la secundaria.

La educación tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, fomentando el amor a la patria. Deberá ser laica y estará orientada por los resultados del progreso científico, guiándose por el principio democrático.

La Ley General de Educación, promulgada en 1995, reforzó los principios sostenidos en el artículo tercero constitucional. Señala las atribuciones de la federación, así como los tipos y modalidades educativas y los elementos que conforman el SEN los cuales son:

- ✓ Los educandos y los educadores
- ✓ Las autoridades educativas
- ✓ Los planes, programas, métodos y materiales educativos
- ✓ Las instituciones educativas del Estado y de sus organismos descentralizados
- ✓ **Las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial**
- ✓ Las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía.

Con respecto a la evaluación, la Ley también dispone que, al igual que con la elaboración de planes y programas de estudio, corresponde a la SEP.

A lo largo de 80 años, se han realizado esfuerzos para disminuir, en primer lugar, la tasa de analfabetismo que, según cifras oficiales, es menor al 10%. De acuerdo con los datos que se muestran en "Perfil de la educación en México", elaborado por la SEP en 1999, el Sistema Educativo Nacional atiende actualmente a más de 28.5 millones de alumnos en los diferentes tipos, niveles y modalidades que lo componen. La Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto de la SEP presenta los siguientes datos estimados del Sistema Educativo Nacional para el ciclo escolar 2001-2002 en la República Mexicana.

<i>Tipo/ Nivel</i>	<i>Matrícula</i>	<i>Maestros</i>	<i>Escuelas</i>
Total	30,206,150	1,498,479	221,754
Educación básica	23,764,972	1,024,284	201,763
Preescolar	3,465,916	158,997	73,399
Primaria	14,833,889	549,875	99,558
Secundaria	5,465,167	315,412	28,806
Educación media superior	3,095,361	218,115	10,094
Profesional técnico	387,700	32,384	1,640
Bachillerato	2,707,661	185,731	8,454
Educación superior	2,156,470	219,637	4,213
Normal licenciatura	191,903	16,849	663
Lic. universitaria y tecnológica	1,827,927	185,729	2,406
Posgrado	136,640	17,059	1,144
Capacitación para el trabajo	1,189,347	36,443	5,684

Con base en la Ley General de Educación, el Sistema Educativo Mexicano está organizado por tipos, niveles y modalidades:

- Educación inicial. Se ofrece a niños de 0 a 4 años.
- Educación básica. Atiende a niños de 5 a 14 años y comprende los niveles preescolar, primaria y secundaria. Los dos últimos tienen el carácter de obligatorio para los mexicanos; la secundaria puede ser impartida en las generales, las técnicas y en telesecundaria.
- Educación especial. Ofrece sus servicios a niños con necesidades especiales.
- Educación media superior. De acuerdo con el Perfil de la Educación en México está conformado por el bachillerato general, el bachillerato tecnológico y la educación profesional técnica, pudiendo tener la característica de ser propedéutico, terminal o ambivalente.
- Educación superior. Puede ser universitaria, tecnológica o normal y comprende los grados de licenciatura, maestría y doctorado.

Además, se cuenta con servicios de educación básica para adultos y la formación para el trabajo.

Las modalidades en que los tipos y niveles ofrecen sus servicios son la escolarizada, la no escolarizada y la mixta.

La educación básica representa el ámbito prioritario de la acción gubernamental en materia educativa, además de constituir la matrícula más numerosa del Sistema Educativo Nacional. Según cifras proporcionadas por el Programa Nacional de Educación 2001-2006, la educación básica es el tipo educativo más numeroso del SEN, estimándose que en el ciclo escolar 2001-2002 uno de cada cuatro mexicanos está matriculado en algún servicio educativo de este tipo.

“La educación primaria es obligatoria y normalmente se imparte a niños de seis a 14 años de edad en seis grados. La primaria se ofrece en diversas modalidades: general, bilingüe-bicultural, cursos comunitarios y educación para adultos.”⁸

En México, los servicios educativos que se imparten son predominantemente públicos, sólo el 10% de los alumnos cursa sus estudios en escuelas particulares. De acuerdo con la Ley General de Educación, los escuelas particulares pueden impartir estudios en todos los tipos y niveles con la autorización expresa del Estado.

La problemática tratada en este trabajo se ubica en el tipo denominado Educación Básica, en el nivel primaria, en la modalidad general y dentro de las instituciones escolares administradas por los particulares.

POBLACIÓN MAGISTERIAL

La Escuela Primaria “Cuauhtémoc” cuenta en la actualidad con ocho profesores de base que atienden a cada uno de los grupos existentes. Cabe señalar que, hasta 1994, la institución tenía 12 grupos –dos de cada grado-, pero debido a las crisis económicas que sufrió el país, la población escolar disminuyó notablemente y por lo mismo se redujo el número de grupos, existiendo uno de cada grado, excepto en segundo y en sexto, donde hay dos.

La plantilla de la escuela se compone además por un maestro de danza, otro de música, una de inglés, una de educación física y uno más de computación. Para la presente investigación estos profesores no serán considerados dentro de la muestra

⁸ Secretaría de Educación Pública. Perfil de la Educación en México. México, SEP, 1999. Pág. 23

debido a que no asisten a las juntas de Consejo Técnico. La que sí será incluida es la directora técnica.

Escolaridad de los profesores que laboran en la Esc. Prim. "Cuauhtémoc"

Profesor – Grado	Sexo	Edad	Nivel máximo de estudios	Títulos recibidos
1º.	Femenino	36 años	Normal (bachiller)	Profesora de Educ. Primaria
2º. "A"	Femenino	62 años	Normal (bachiller)	Profesora de Educ. Primaria y de danza
2º. "B"	Femenino	45 años	Licenciatura	Licenciatura en Educ. Primaria
3º.	Masculino	32 años	Normal (bachiller)	Profesor de Educ. Primaria
4º.	Masculino	44 años	Normal (bachiller)	Profesor de Educ. Primaria
5º.	Femenino	58 años	Normal (bachiller)	Profesora de Educ. Primaria
6º "A"	Femenino	32 años	Licenciatura	Profesora de Educ. Primaria y Lic. en Ciencias de la Comunicación
6º "B"	Femenino	33 años	Licenciatura	Profesora de Educ. Primaria y Lic. en Educación
Directora	Femenino	54 años	Normal (bachiller)	Profesora de Educ. Primaria

Como puede observarse, la mayoría de la plantilla de profesores es del sexo femenino, como sucede en el general de profesores de educación básica. Otro punto que resalta es que 6 de 9 de los profesores sólo cuentan con estudios concluidos de normal básica.

ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO

Al leer la obra del escritor cubano José Martí, se encuentran frases como "La educación empieza con la vida y no acaba sino con la muerte"; "Todo hombre tiene el deber de cultivar su inteligencia, por respeto a sí propio y al mundo" o "No fructifica la educación si no es continua y constante", sin embargo, estas situaciones se dan en un porcentaje muy bajo dentro del magisterio mexicano.

En el área geográfica cercana a la escuela donde se realiza la investigación, se ubican dos lugares importantes donde los maestros pueden acudir a recibir cursos de actualización y capacitación y donde pueden incrementar, de manera general, su capital cultural; estos sitios son, por un lado el Centro de Maestros “Carlos A. Carrillo” y, por otro, la Unidad 094 Centro de la Universidad Pedagógica Nacional.

De la ficha que llenan los maestros de la Escuela “Cuauhtémoc” al inicio de cada ciclo escolar, se extrajeron datos sobresalientes acerca de los cursos de actualización y capacitación a los que acuden los profesores de esa institución. Cabe señalar que los datos de la tabla anterior también fueron obtenidos de las fichas ya mencionadas.

Actualización de los profesores de la Esc. Prim. “Cuauhtémoc”

Profesor Grado	¿Asiste a cursos de actualización?	Frecuencia con la que asiste	Lugar donde toma los cursos	¿Trabaja en escuela oficial?	¿Tiene carrera magisterial?
1º.	No	Cada año	Sector escolar	no	No
2º. “A”	No	Cada año	Sector escolar	Jubilada	No
2º. “B”	Sí	Cada mes	Sector escolar	No	No
3º.	Sí	Esporádicos	SEP, editoriales	Sí, en una secundaria	No
4º.	Sí	Cada año	SEP, editoriales	Sí, en una secundaria	No
5º.	Sí	Semestral	Sector escolar	Jubilada	No
6º “A”	Sí	Con frecuencia	SEP, editoriales, UPN.	No	No
6º “B”	Sí	Cada año	SEP	No	No
Directora	Sí	Cada año	Sector escolar	Jubilada	No

Los datos hacen referencia a que los maestros, en su mayoría, no acostumbran actualizar sus conocimientos, ni capacitarse para desempeñar con mayor calidad el trabajo que desempeñan. Aquellos que asisten a algunos cursos suelen hacerlo de manera esporádica, generalmente son los que proporciona la Secretaría de Educación Pública a través del sector o de la zona escolar antes de iniciar el ciclo escolar y lo hacen como obligación. De las profesoras que anotan tomar cursos

frecuentemente, una es de recién egreso de la Licenciatura en Educación y la otra es la Directora Técnica.

2.5 PERFILES PROFESIONALES DE DESEMPEÑO DEL MAGISTERIO EN SERVICIO DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA QUE PRESENTA LA PROBLEMÁTICA.

En este apartado se muestran las formas de actuar de los profesores en los diversos ámbitos que se presentan en su ejercicio profesional, que no es lo mismo que el perfil de egreso de la escuela Normal.

Desde tiempo atrás en nuestro país se ha hablado de la nueva función del docente que no puede permanecer sin cambios, en el mismo Programa de Educación 2001-2006 se considera al profesor como el promotor de las transformaciones que se tienen planeadas a corto, mediano y largo plazo. El maestro debe asumir otra actitud ante los nuevos retos que enfrenta la sociedad mexicana y brindar a sus alumnos las herramientas suficientes y necesarias para desempeñarse satisfactoriamente en la nueva sociedad.

En documentos oficiales como el programa educativo se demanda de los docentes un papel protagónico, que adquieran un mayor nivel de autonomía en decisiones pedagógicas, comprendan mejor los procesos de aprendizaje de sus alumnos y se hagan responsables de los resultados de esos procesos. Se busca que participen en la toma de decisiones colectivas y que busque soluciones a los problemas que se le presentan en su práctica docente. Se pretende superar la rigidez de las normas establecidas.

A pesar de que estos son elementos que, desde tiempo atrás, se ha esperado del desempeño del profesor, en la Escuela "Cuauhtémoc" –ya sea por falta de preparación de los docentes o por las mismas condiciones que existen en la institución- el maestro tiene poca libertad para poner en práctica su creatividad o ideas innovadoras; se ve forzado a trabajar con programas rígidos y prescriptivos y su preocupación se centra en cumplir con todos los contenidos que le marcan los

programas oficiales y los internos de la escuela, la labor docente se vuelve una rutina.

En los procesos de enseñanza-aprendizaje, los profesores deben conocer los programas del grado que atienden, la dosificación de los contenidos está marcada por la directora general del plantel, aunque se les da libertad para aplicar el método y las técnicas que cada maestro considere más convenientes, siempre y cuando terminen el programa en los tiempos que se les señalen.

Cada docente evalúa a los alumnos con cierto grado de autonomía, porque en los casos de reprobación éstos tienen que ser supervisados por la dueña de la escuela antes de proceder.

Todos los problemas de aprendizaje y de conducta se tratan en la dirección y no en grupo colegiado como lo marcan los documentos oficiales, donde se señala que los maestros deben participar en los Consejos Técnicos, espacios en los cuales debía identificarse, analizarse y proponerse soluciones a los problemas académicos, administrativos y organizacionales del plantel, además de realizarse tareas de superación académica y administrativa de la comunidad escolar.

En la elaboración del proyecto escolar de la institución se simuló la participación de los profesores pues, no obstante que ellos vertieron sus opiniones, fue la directora general quien decidió lo que se iba a hacer. Por lo mismo, el personal docente no se siente involucrado en él.

La vinculación que los profesores tienen con los padres de familia sólo se da en las juntas que se realizan para informarles acerca del aprovechamiento escolar de sus hijos o cuando se solicita la presencia de los padres para tratar algún problema grave de aprendizaje o de conducta.

En general, se observa que el desempeño profesional de los docentes de la escuela "Cuauhtémoc" dista mucho del perfil propuesto por las autoridades educativas pues este desempeño está guiado principalmente por las pautas marcadas por la dueña del plantel.

***CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO
INVESTIGATIVO: ¿CÓMO SE PROCEDIÓ?***

3.1 TIPO DE ESTUDIO SELECCIONADO

Después de llevar a cabo la revisión de la literatura existente relacionada con el tema de investigación, es decir, que se ha evaluado si ésta es relevante o no, a continuación se especifica qué tipo de estudio es el que se está realizando.

Distintos autores muestran clasificaciones del tipo de investigación que se pueden realizar, por ejemplo, Roberto Hernández Sampieri⁹ propone dividirlos en exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos.

Rafael Bisquerra¹⁰ presenta una clasificación más amplia, dependiendo ésta del proceso formal, el grado de abstracción, el grado de generalización, la naturaleza de los datos, la concepción del fenómeno educativo, etc.

En este trabajo, se tomaron como base dichas clasificaciones, además de considerarse la gama de posibilidades que en materia metodológica existe, los objetivos de investigación, la naturaleza de las variables y los niveles de control requeridos. Del tipo de estudio a su vez, dependerán las estrategias que se sigan, de ahí la importancia de especificar, desde un principio el tipo correcto. Sin embargo, en la práctica, no existe un tipo de investigación que se realice sin tomarse elementos de otra clasificación, es decir, aunque los métodos se puedan agrupar en distintas categorías, esto no significa que necesariamente sean excluyentes.

Dependiendo del estado del arte encontrado, así como del enfoque que el autor del trabajo quiera darle, es como inicia la investigación, en este caso particular se llevó a cabo un estudio correlacional, considerando que "este tipo de estudios tiene como propósito medir el grado de relación que exista entre dos o más conceptos o variables. (...) La utilidad y el propósito principal de los estudios correlacionales son saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas."¹¹

Según la temporalización en que se lleva a cabo el trabajo, este fue de tipo transversal pues la recogida de datos se realizó en un breve lapso de tiempo.

⁹ Roberto Hernández Sampieri et al. *Metodología de la investigación*, 2ª ed. México, Edit. Mc Graw Hill, 2000.

¹⁰ Rafael Bisquerra. *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona, Ediciones CEAC, 1989.

¹¹ Roberto Hernández Sampieri, op. cit. Pág. 62.

3.2 POBLACIÓN QUE PRESENTA LA PROBLEMÁTICA

Como ya se mencionó con anterioridad, la investigación se realizó en la Esc. Prim. "Cuauhtémoc", institución en la que laboran ocho maestros titulares de grupo, cinco que se encargan de impartir las materias de apoyo (Educación Física, Inglés, Danza, Música y Computación), una directora técnica y otra general, que hacen un total de quince profesores, sin embargo, los miembros del Consejo Técnico sólo son los maestros de grupo y la Directora Técnica.

La población objeto de estudio fue elegida de acuerdo a criterios fundamentales como lo son el que la autora del trabajo labora en esa escuela desde hace diez años, actualmente –al igual que en tres ocasiones anteriores- se desempeña como secretaria del Consejo Técnico y, por las características y recursos con que cuenta la investigación, la Escuela "Cuauhtémoc" resulta ser la más indicada.

Si se parte de las definiciones que autores como Rafael Bisquerra presentan, una muestra es un subconjunto representativo de la población que se piensa estudiar, a partir de la investigación hecha sobre esa muestra se puede hacer una generalización para toda la población. Ese recurso es muy útil cuando se da el caso de una población muy amplia, a la cual sería difícil estudiar en su totalidad, pero en el caso de la investigación que se llevó a cabo, el número de individuos que la componen es reducido, es por eso que serán sujetos de investigación todos los que conforman la población, a excepción de la autora del trabajo.

INDICADORES

Considerando el planteamiento del problema y la hipótesis correspondiente, se presentan los siguientes datos concretos y observables de las reuniones de Consejo Técnico:

- Comunicación existente entre el personal docente de la escuela.
- Cooperación entre maestros.
- Trabajo en equipo.
- Intercambio de experiencias.

- Compartir decisiones.
- Fuentes diversas de conocimiento que se dan en las reuniones.
- Intereses pedagógicos de los profesores.
- Cursos de actualización emprendidos por los maestros.
- Aplicación de las funciones que, según la reglamentación, tiene el Consejo Técnico.

3.3 DISEÑO DEL INSTRUMENTO

“La encuesta es muy útil cuando se le destina a su fin específico, (...) la información que se debe obtener en una encuesta puede ser fáctica. (...) Otras veces buscará en su encuesta ideas y recomendaciones, (o) puede indagar actitudes y opiniones.”¹²

Dentro de la gama de instrumentos de que dispone la investigación social para la recolección de datos, se encuentran las encuestas que pueden ser manejadas con escalas para medir las actitudes. Las más importantes de estas escalas son la de Likert, el diferencial semántico y la de Guttman.

De acuerdo con las características de la presente investigación, se optó por la aplicación de un escalamiento tipo Likert, el cual consiste en un conjunto de ítems presentado en forma de afirmaciones o juicios y se pide al sujeto que elija una de las opciones de la escala. El instrumento constó de 18 preguntas diseñadas para conocer las opiniones que los profesores de la escuela “Cuauhtémoc” tienen con respecto al trabajo colectivo, a la formación permanente, al espacio del Consejo Técnico en general y, específicamente a cómo funciona en su plantel.

También se consideró importante analizar las actas de las reuniones de CT que se habían realizado durante los dos últimos ciclos escolares, para tal fin se diseñó un formato en el cual se anotaron cuáles fueron los principales temas tratados en dichas sesiones y algunas observaciones que se consideraran pertinentes.

A continuación se presentan los instrumentos que fueron diseñados para tal efecto.

¹² John L. Hayman. Investigación y Educación. Barcelona, Paidós Educador, 1991. Págs. 106 y 107

**ESCALA DE OPINIÓN PARA APLICAR EN LA ESCUELA PRIMARIA
"CUAUHTÉMOC"**

Sexo: _____ **Edad:** _____ **Grado que atiende:** _____

Antigüedad en el servicio: _____

Nivel máximo de estudios: _____

OBJETIVO: El presente instrumento tiene la finalidad de recabar datos en torno al funcionamiento del Consejo Técnico de la Esc. Prim. "Cuauhtémoc" y, a la vez, con base en el análisis de la problemática planteada, elaborar la tesis denominada "El Consejo Técnico: hacia una real implantación de sus funciones en la Esc. Prim. "Cuauhtémoc" del D.F.", con la cual se aspira a la titulación para obtener el grado de Maestra en Educación con campo en Planeación Educativa. Mucho se agradecerá respuestas veraces y apegadas a la realidad

INSTRUCCIONES: Subraye la opción que considere más cercana a su opinión.

1. *¿Cómo catalogaría la comunicación que existe entre los profesores de la escuela "Cuauhtémoc"?*

- a) Muy buena
- b) Buena
- c) Regular
- d) Mala
- e) Muy mala

2. *¿Con qué frecuencia intercambia experiencias pedagógicas con sus compañeros?*

- a) Muy frecuentemente
- b) Frecuentemente
- c) De vez en cuando
- d) Rara vez
- e) Nunca

3. *Cuando tiene alguna duda pedagógica, ¿a quién acude para aclararla?*

- a) A sus compañeros
- b) A un especialista en la materia
- c) A la Directora Técnica
- d) La resuelve solo
- e) Se queda con la duda

4. *¿Qué opina del trabajo en equipo?*

- a) Es excelente
- b) Es bueno
- c) Es malo
- d) Es muy malo
- e) Le es indiferente

5. *¿Con qué frecuencia trabaja en equipo?*

- a) Muy frecuentemente
- b) Frecuentemente
- c) De vez en cuando
- d) Rara vez
- e) Nunca

6. *¿En qué espacios acostumbra intercambiar experiencias pedagógicas con sus compañeros?*

- a) En las reuniones de Consejo Técnico
- b) En el patio de la escuela
- c) En los salones de clase
- d) Fuera de la escuela
- e) No lo hace

7. *¿Conoce las funciones principales que, según la reglamentación, compete al Consejo Técnico?*

- a) Conoce todas
- b) La mayoría de ellas
- c) Algunas de ellas
- d) Pocas
- e) Ninguna

8. *¿Cuál considera que es la principal función del Consejo Técnico?*

- a) Pedagógica
- b) Administrativa
- c) Tratar problemas de conducta
- d) Tratar problemas financieros
- e) Sociales

9. *En su opinión, las reuniones de Consejo Técnico que se realizan en su escuela cumplen con sus funciones pedagógicas...*

- a) Siempre
- b) Frecuentemente
- c) De vez en cuando
- d) Rara vez
- e) Nunca

10. *¿Quién determina los temas a tratar en las juntas de Consejo Técnico?*

- a) Todos los maestros
- b) Los maestros más preparados
- c) La Directora Técnica
- d) Las autoridades educativas
- e) La dueña de la escuela

11. *¿Cómo calificaría la participación de los miembros del Consejo Técnico de la Esc. Cuauhtémoc en las reuniones?*

- a) Muy entusiasta
- b) Entusiasta
- c) Poco entusiasta
- d) Indiferente
- e) Agresiva

12. *¿Generalmente, quién toma las decisiones importantes en las reuniones de Consejo?*

- a) Todos los maestros
- b) Los maestros más preparados
- c) La Directora Técnica
- d) Las autoridades educativas
- e) La dueña de la escuela

13. *¿Considera que las juntas de Consejo Técnico pueden servir como un espacio de reflexión de la práctica docente entre los maestros?*

- a) Siempre
- b) Frecuentemente
- c) De vez en cuando
- d) Rara vez
- e) Nunca

14. *¿Cuáles son los temas que más se abordan en las reuniones de Consejo Técnico de la Esc. "Cuauhtémoc"?*

- a) Pedagógicos
- b) Administrativos
- c) Problemas de conducta
- d) Financieros
- e) Sociales

15. *¿Con que frecuencia considera debe realizarse la actualización y capacitación del magisterio?*

- a) Permanentemente
- b) Frecuentemente
- c) De vez en cuando
- d) Rara vez
- e) Nunca

16. *¿Con qué frecuencia toma cursos de actualización?*

- a) Mensualmente
- b) Semestralmente
- c) Anualmente
- d) Rara vez
- e) No toma

17. *En su opinión, ¿las juntas de Consejo Técnico podrían ser utilizadas como un espacio para la actualización de sus conocimientos?*

- a) Siempre
- b) Frecuentemente
- c) De vez en cuando
- d) Rara vez
- e) Nunca

18. *Los acuerdos que se toman en las juntas de Consejo Técnico de la Esc. "Cuauhtémoc" se llevan a la práctica...*

- a) Siempre
- b) Frecuentemente
- c) De vez en cuando
- d) Rara vez
- e) Nunca

GRACIAS POR SU TIEMPO Y COLABORACIÓN.

FICHA DE ANÁLISIS DE LAS ACTAS DE CONSEJO TÉCNICO

<i>Fecha de la reunión:</i>	
<i>Duración de la sesión:</i>	
<i>Los temas tratados fueron de carácter:</i>	
* Administrativos	()
* Técnico-pedagógicos	()
* Sociales	()
* Problemas de conducta	()
* Lectura de documentos	()
OBSERVACIONES:	

3.4 APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

El instrumento fue aplicado a todos los integrantes del Consejo Técnico de la Escuela Primaria "Cuauhtémoc", exceptuando a la autora de este trabajo, durante la semana comprendida del 28 de enero al 1 de febrero de 2002, previa validación del mismo por parte de la asesora del Seminario de Investigación.

La aplicación del instrumento se realizó sin contratiempos. Ninguno de los profesores puso objeción alguna para contestar las preguntas, así como tampoco lo hubo de parte de la dirección del plantel. Sin embargo, se observó cierta incomodidad consigo mismos de parte de la mayoría de los docentes cuando llegaban a la pregunta que

se relacionaba con la actualización que realizaban de su capital cultural y, de hecho, varios lo externaron en comentarios como el que les apenaba ser tan ignorantes o el no actualizarse constantemente. Otros buscaban justificar esa respuesta diciendo que no tenían tiempo más que para trabajar y el estudiar les implicaría una gran pérdida de tiempo. Otra más recurrió al factor económico como atenuante para quedarse sin capacitación.

A pesar de no haber objetado la aplicación del instrumento en la escuela, las directoras preguntaron si los resultados llegarían a alguna autoridad, una vez que se les aclaró que éstos serían manejados con fines académicos, pidieron se les permitiera conocer el informe final.

El análisis de las actas de Consejo Técnico se llevó a cabo del 21 de enero al 1 de febrero de 2002, nuevamente se contó con la buena disposición de las directoras al proporcionar la documentación oficial para su estudio durante el tiempo y las veces que fuesen necesarias.

3.5 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS: LO QUE SE ENCONTRÓ CON LOS INSTRUMENTOS.

a) Interpretación descriptiva

En este apartado se halla el análisis y la interpretación de los datos arrojados por los instrumentos utilizados en esta investigación: encuesta de opinión con escalamiento Likert, a un nivel descriptivo.

Con respecto al análisis de las actas de Consejo Técnico, se analizaron los temas que con más frecuencia se tratan en las reuniones, presentándose la graficación de los datos y una breve interpretación de la misma.

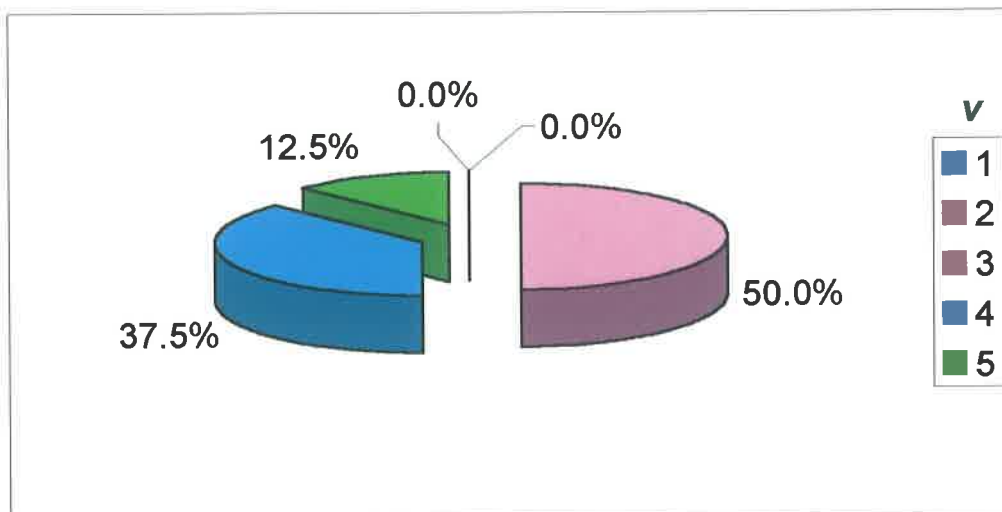
El tratamiento de la encuesta se hizo pregunta por pregunta, al igual que con el análisis de las actas, se elaboraron las gráficas correspondientes y se generó una primera interpretación.

En un apartado posterior se deja atrás la etapa descriptiva de los datos para realizar las inferencias estadísticas correspondientes.

ESCALA DE OPINIÓN

1. ¿Cómo catalogaría la comunicación que existe entre los profesores de la escuela "Cuauhtémoc"?

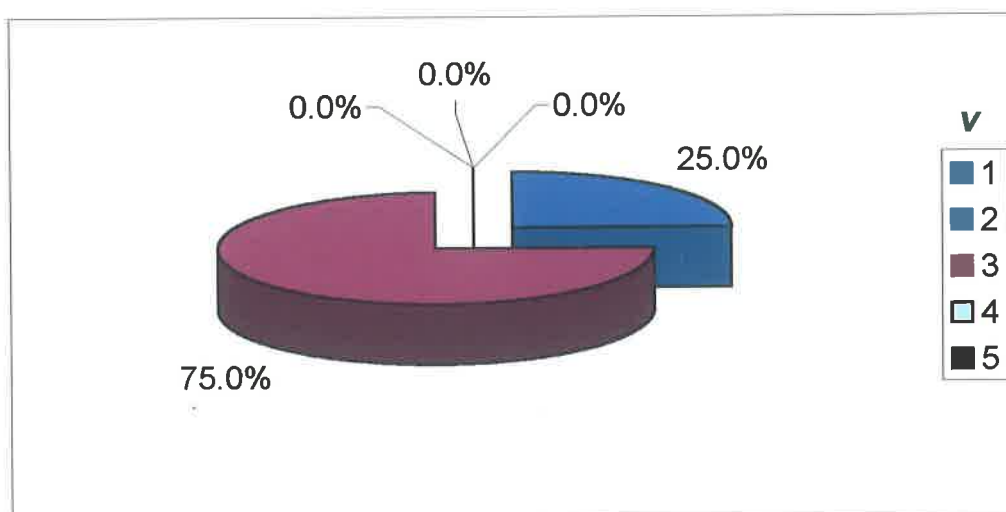
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Muy buena	1
4	Buena	3
3	Regular	4
2	Mala	0
1	Muy mala	0



Los datos muestran que el 50% de los profesores considera que existe una regular comunicación entre el personal docente de la escuela, un 37.5% la catalogó como buena y sólo una persona la considera muy buena.

2. *¿Con qué frecuencia intercambia experiencias pedagógicas con sus compañeros?*

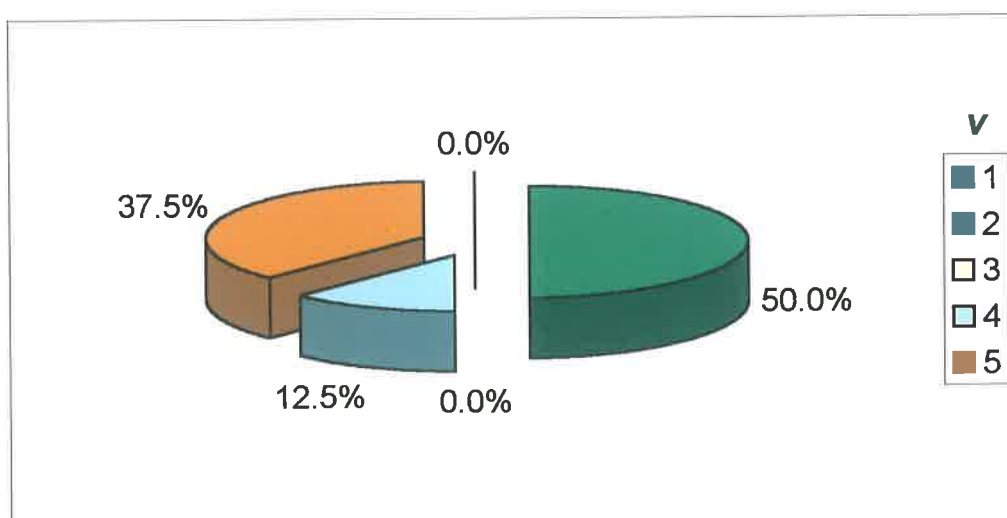
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Muy frecuentemente	0
4	Frecuentemente	0
3	De vez en cuando	6
2	Rara vez	2
1	Nunca	0



Los intercambios de experiencias pedagógicas entre los profesores de la escuela no son frecuentes, la mayoría de ellos (75%) señala que estos intercambios se realizan de vez en cuando y el 25% que lo hace rara vez.

3. Cuando tiene alguna duda pedagógica, ¿a quién acude para aclararla?

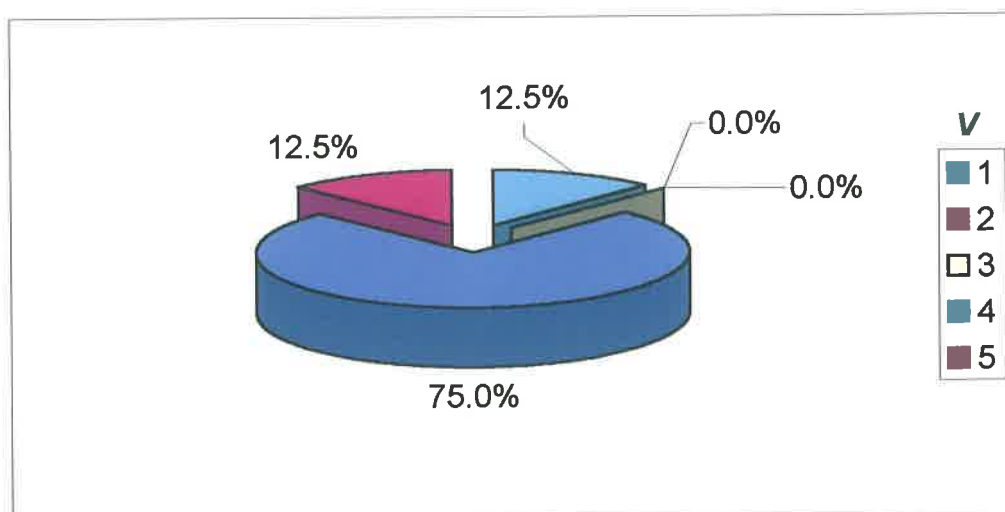
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	A sus compañeros	3
4	A un especialista	1
3	A la Directora Técnica	0
2	La resuelve solo	4
1	Se queda con la duda	0



Los maestros no acostumbran acudir a su directora técnica cuando se les presenta algún cuestionamiento de carácter pedagógico, la mitad de ellos los resuelven solos. Únicamente tres de ellos acuden con sus compañeros para aclarar sus dudas.

4. ¿Qué opina del trabajo en equipo?

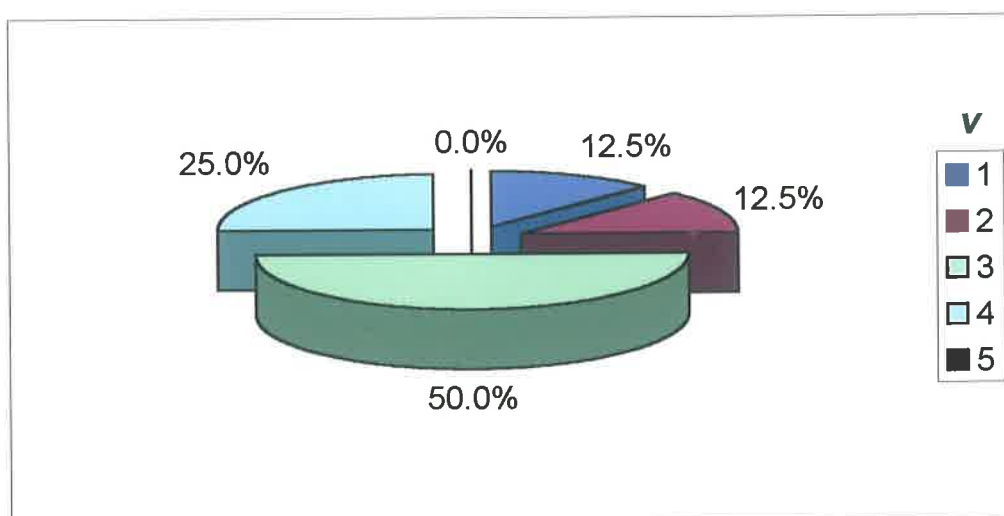
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Es excelente	1
4	Es bueno	6
3	Es malo	0
2	Es muy malo	0
1	Le es indiferente	1



Con respecto al trabajo en equipo, el 75% de los profesores lo cataloga como bueno, mientras dos se encuentran en los extremos: uno opina que es excelente y a otro le es completamente indiferente.

5. ¿Con qué frecuencia trabaja en equipo?

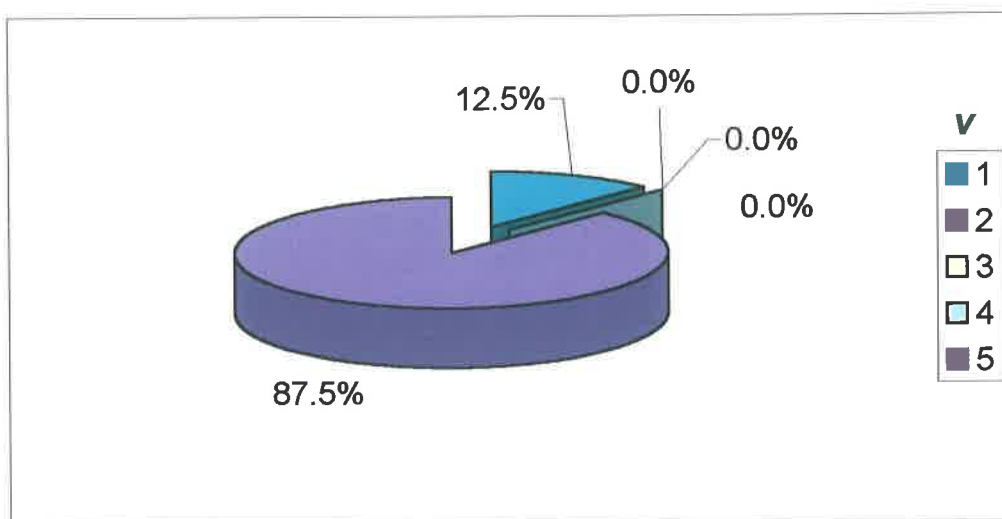
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Muy frecuentemente	0
4	Frecuentemente	2
3	De vez en cuando	4
2	Rara vez	1
1	Nunca	1



En el gráfico puede observarse que el 50% de los profesores trabajan en equipo de vez en cuando, sólo dos de ellos lo hacen frecuentemente y otros dos más lo hacen rara vez o, definitivamente, no lo hacen.

6. ¿En qué espacios acostumbra intercambiar experiencias pedagógicas con sus compañeros?

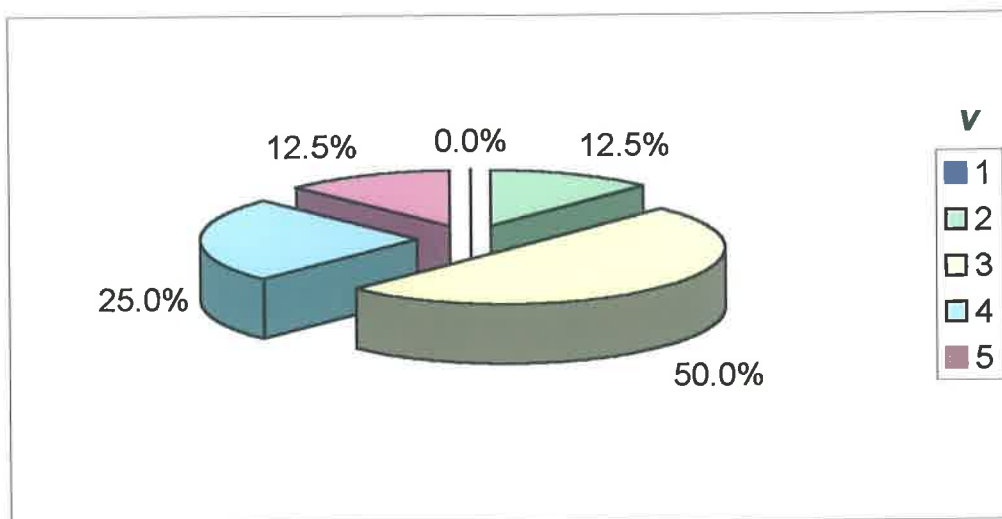
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	En las reuniones de CT	7
4	En el patio de la escuela	0
3	En los salones de clase	0
2	Fuera de la escuela	0
1	No lo hace	1



Los datos proporcionados por los maestros muestran que la gran mayoría afirmó realizar intercambios pedagógicos –por lo menos en discurso- en las reuniones de Consejo Técnico, sólo uno contestó no realizar esos intercambios.

7. ¿Conoce las funciones principales que, según la reglamentación, competen al Consejo Técnico?

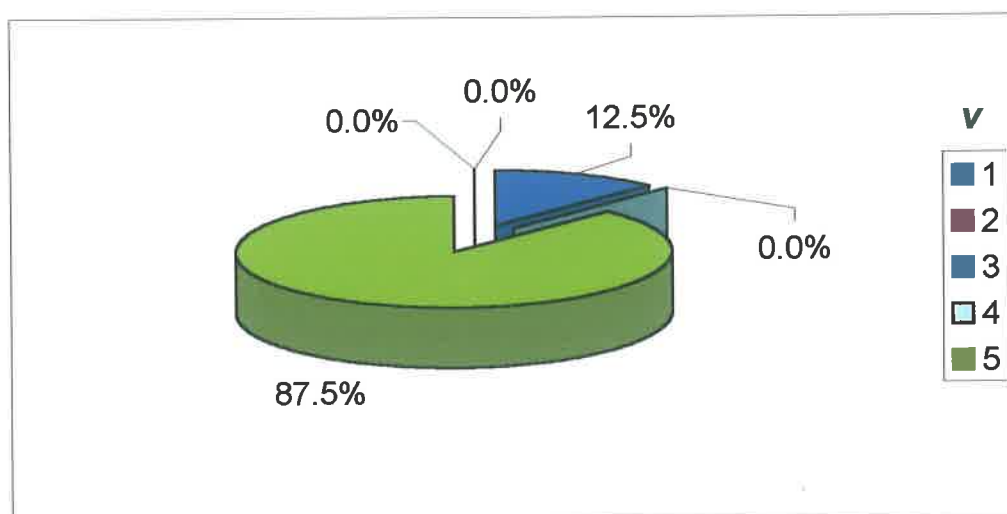
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Todas	1
4	La mayoría	2
3	Algunas de ellas	4
2	Pocas	1
1	Ninguna	0



De acuerdo con los datos brindados por la encuesta, el 50% de los profesores conoce sólo algunas de las funciones principales que competen al Consejo Técnico, sólo uno conoce todas y otro más la mayoría de ellas.

8. ¿Cuál considera que es la principal función del Consejo Técnico?

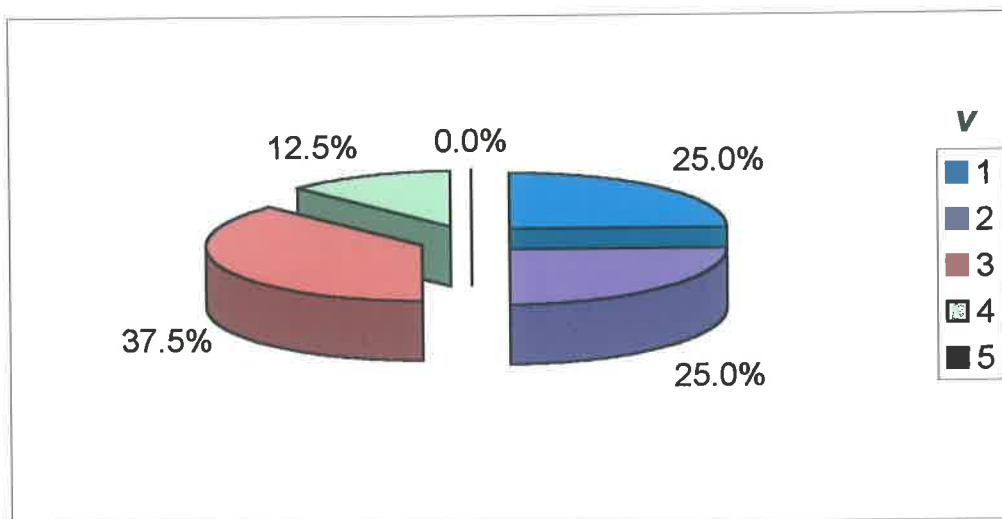
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Pedagógica	7
4	Administrativa	0
3	Problemas de conducta	1
2	Problemas financieros	0
1	Sociales	0



Con respecto a la función principal del Consejo Técnico, siete de los ocho profesores consideran primordial la pedagógica, mientras que uno la considera como espacio para consultar los problemas de conducta de los alumnos.

9. En su opinión, ¿las reuniones de Consejo Técnico que se realizan en su escuela cumplen con sus funciones pedagógicas?

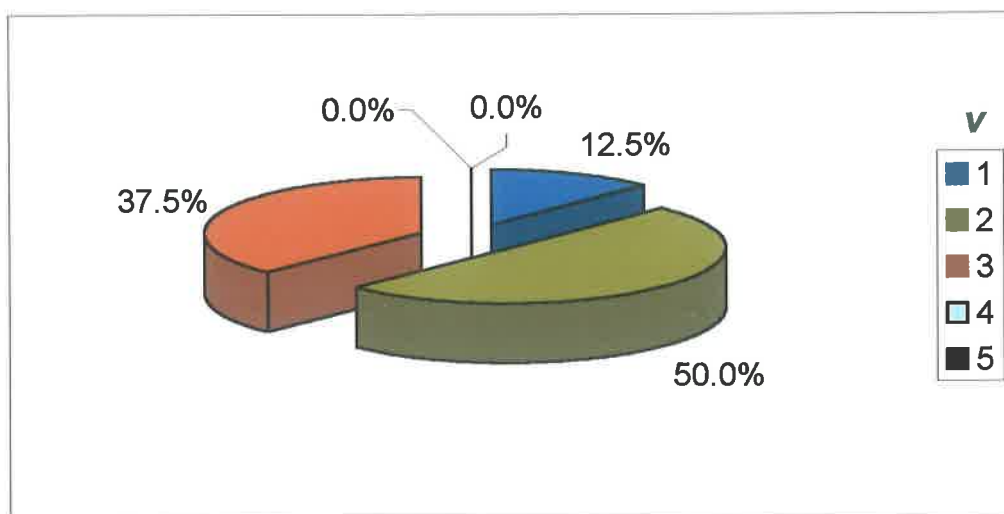
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Siempre	0
4	Frecuentemente	1
3	De vez en cuando	3
2	Rara vez	2
1	Nunca	2



La opinión que los profesores tienen del funcionamiento del CT de su escuela es que sólo de vez en cuando (37.5%) o nunca (25%) se cumple con los propósitos pedagógicos, sólo una, la Directora Técnica contestó que se cumple con frecuencia.

10. ¿Quién determina los temas a tratar en las juntas de Consejo Técnico?

VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Todos los maestros	0
4	Los maestros preparados	0
3	La Directora Técnica	3
2	Las autoridades educ.	4
1	La dueña de la escuela	1

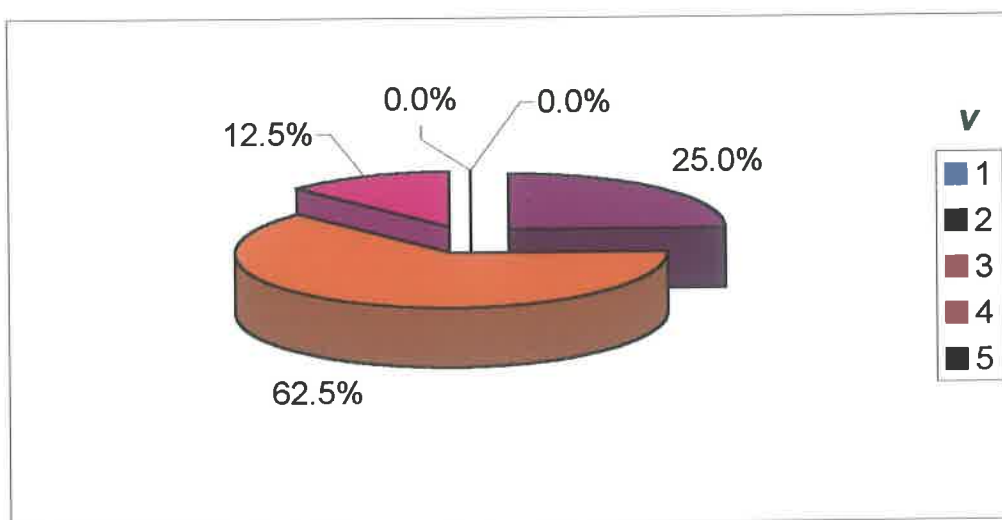


— 211832

Los datos muestran que en las juntas de Consejo, los profesores no participan en la selección de los temas que se tratarán en las mismas reuniones, sino que, en opinión de los maestros, éstos son determinados por las autoridades educativas (50%), por la Directora Técnica (37.5%) o por la dueña de la escuela.

11. ¿Cómo calificaría la participación de sus compañeros –y la suya- en las reuniones de Consejo?

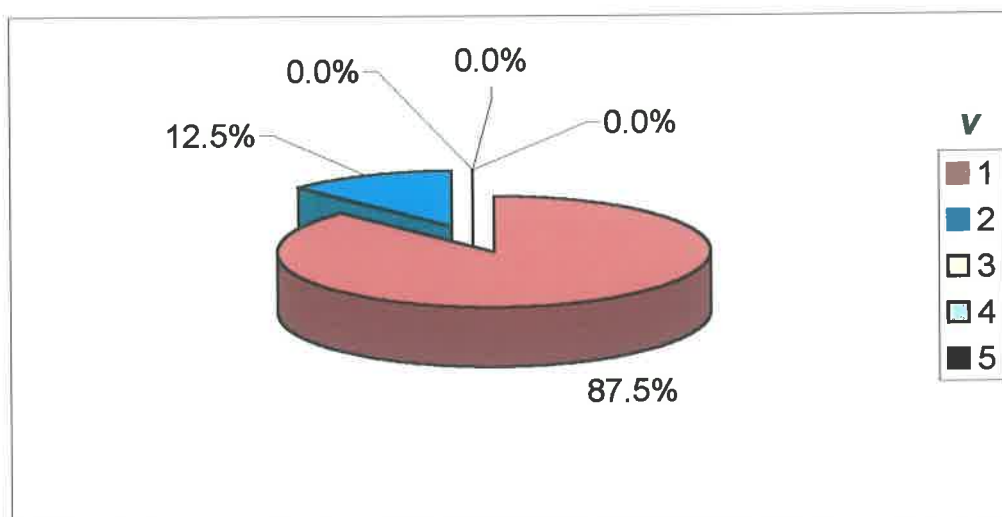
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Muy entusiasta	0
4	Entusiasta	1
3	Poco entusiasta	5
2	Indiferente	2
1	Agresiva	0



La opinión que los mismos integrantes del CT tienen acerca de su participación y la de los demás miembros en las sesiones es que ésta es poco entusiasta (62.5%) o indiferente (25%), sólo una persona considera que se realiza con entusiasmo.

12. ¿Generalmente, quién toma las decisiones importantes en las reuniones de Consejo?

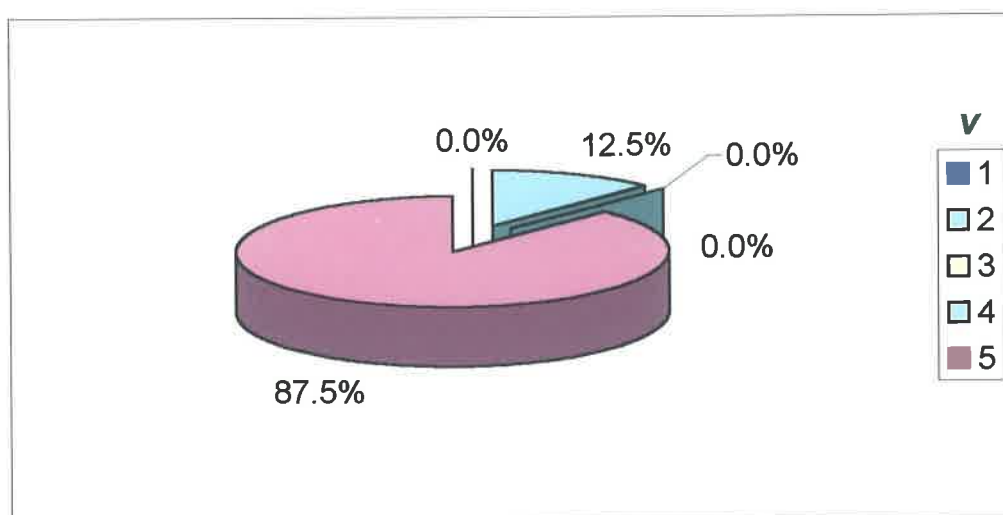
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Todos los maestros	0
4	Los maestros preparados	0
3	La Directora Técnica	0
2	Las autoridades educ.	1
1	La dueña de la escuela	7



La gráfica muestra que, casi en su totalidad (87.5%), los profesores consideran que las decisiones importantes las toma la dueña de la escuela, sin la participación de ellos, mientras uno de los encuestados afirmó que estas decisiones son tomadas por las autoridades educativas.

13. *¿Considera que las juntas de Consejo Técnico pueden servir como un espacio de reflexión de la práctica docente entre los docentes?*

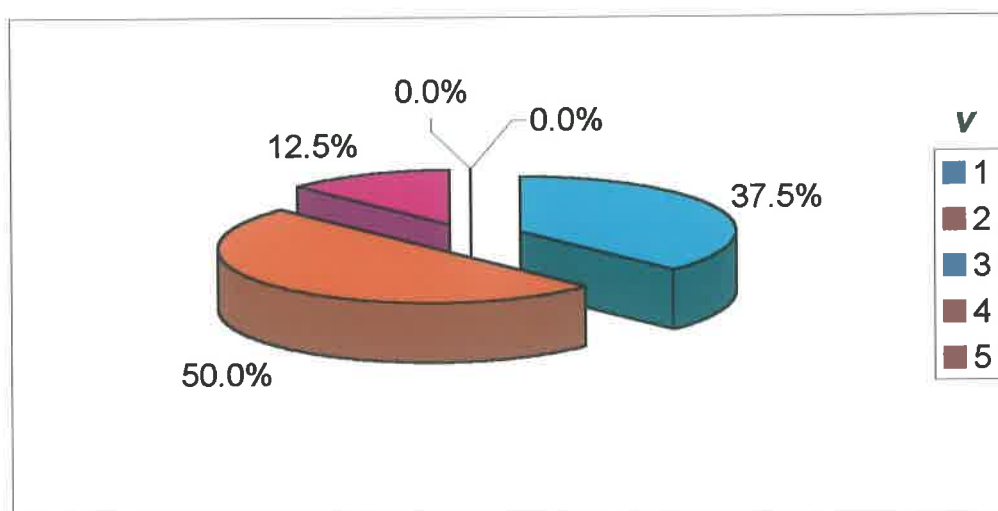
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Siempre	7
4	Frecuentemente	0
3	De vez en cuando	0
2	Rara vez	1
1	Nunca	0



Siete de los ocho encuestados señalaron que el espacio que ofrece el CT puede ser utilizado para la reflexión acerca de su práctica docente, mientras sólo uno opinó que esto rara vez sucedería.

14. ¿Cuáles son los temas que más se abordan en las reuniones de Consejo Técnico de la Esc. "Cuauhtémoc"?

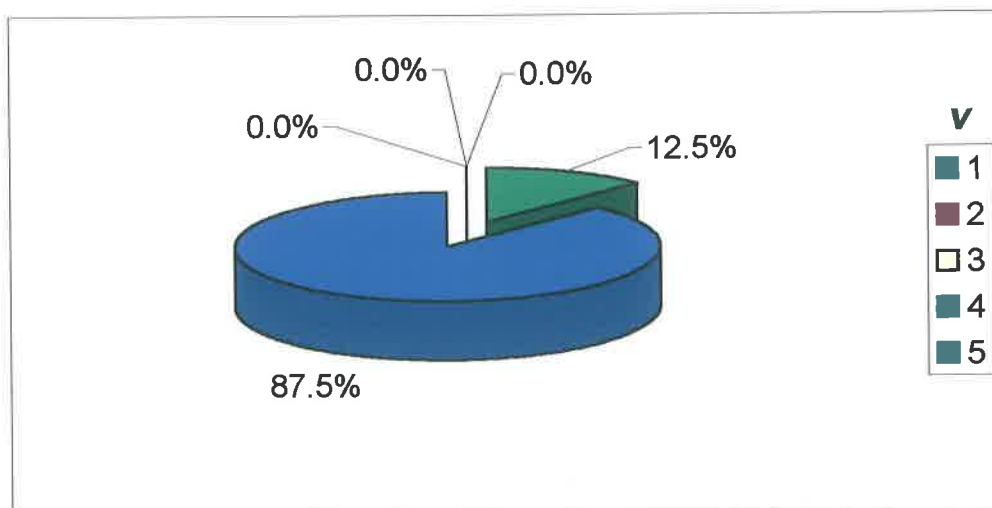
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Pedagógicos	1
4	Problemas de conducta	4
3	Administrativos	3
2	Financieros	0
1	Sociales	0



A pesar que los docentes consideran –pregunta 8- que la principal función del CT es la pedagógica, en la pregunta 14 el 50% opinó que las reuniones de su escuela son utilizadas para tratar problemas de conducta de los alumnos o temas administrativos (37.5%). Sólo una persona opina que, efectivamente, cumple con su función pedagógica.

15. ¿Con qué frecuencia considera debe realizarse la actualización y capacitación del magisterio?

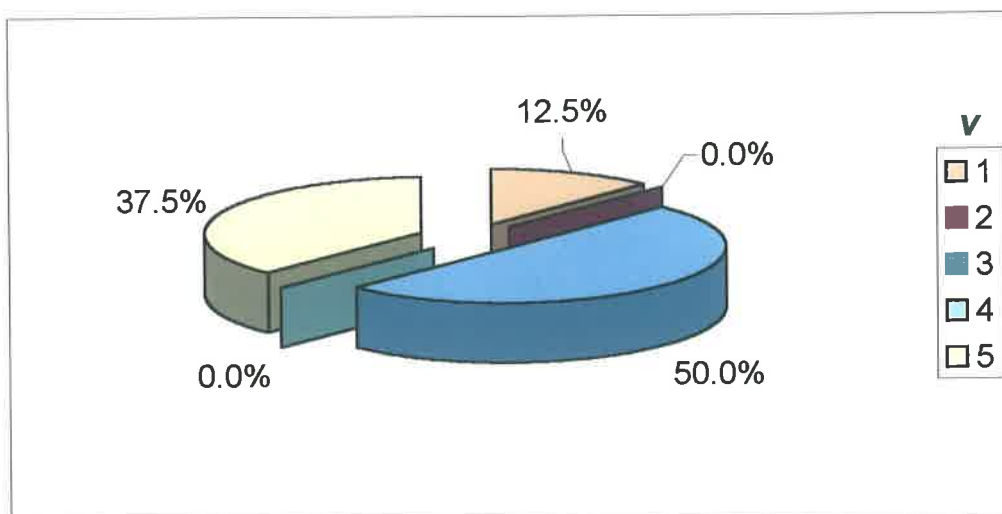
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Permanentemente	7
4	Frecuentemente	1
3	De vez en cuando	0
2	Rara vez	0
1	Nunca	0



Los datos con respecto a la formación y actualización del magisterio muestran que, la opinión generalizada de los encuestados, un 87.5%, es que ésta debe realizarse de manera permanente. Sólo una respuesta fue diferente, que no opuesta, al opinar que ésta se debe realizar frecuentemente.

16. ¿Con qué frecuencia toma cursos de actualización?

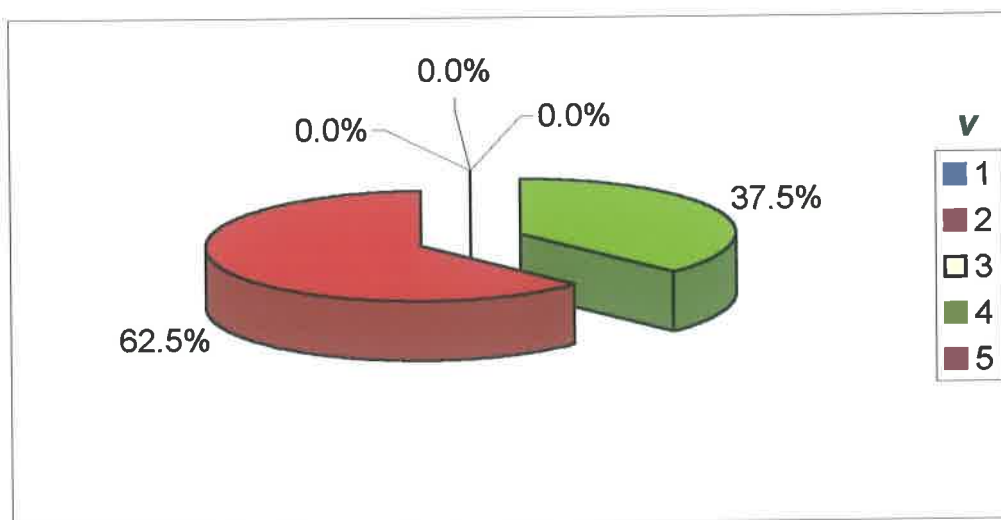
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Mensualmente	3
4	Semestralmente	0
3	Anualmente	4
2	Rara vez	0
1	No toma	1



La gráfica muestra que, de acuerdo a los datos proporcionados por los encuestados, el 50% de ellos sólo toma los cursos de actualización que ofrece la SEP anualmente al inicio de cada ciclo escolar, el 37.5% lo hace mensualmente y uno de ellos no acostumbra tomar cursos.

17. En su opinión, ¿las juntas de Consejo Técnico podrían ser utilizadas como un espacio para la actualización de sus conocimientos?

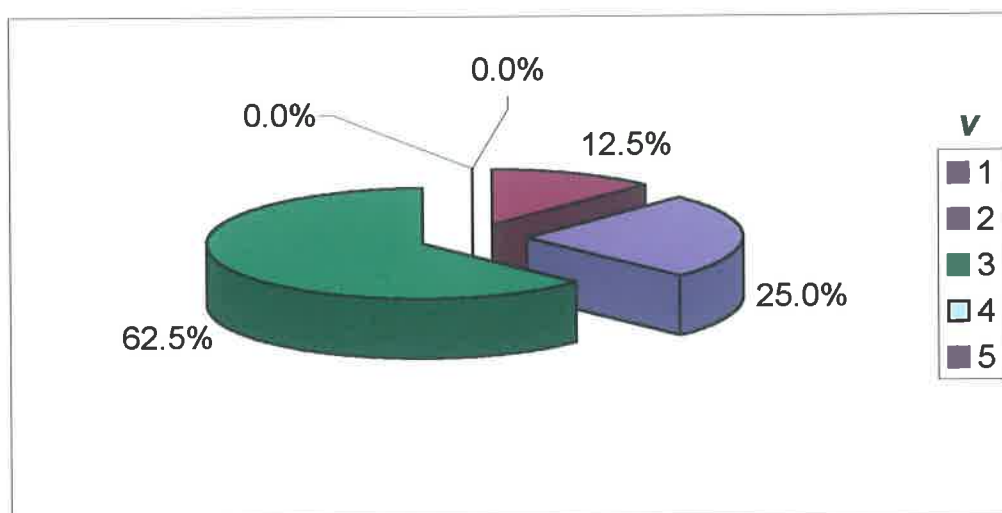
VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Siempre	5
4	Frecuentemente	3
3	De vez en cuando	0
2	Rara vez	0
1	Nunca	0



La opinión general de los profesores de la Escuela "Cuauhtémoc" con respecto a aprovechar el espacio de CT para realizar la actualización de sus conocimientos es que siempre (62.5%) o frecuentemente (37.5%) pueden servir para ese fin.

18. Los acuerdos que se toman en las juntas de Consejo Técnico de la Esc. "Cuauhtémoc" se llevan a la práctica...

VALORES (V)	RESPUESTA	FRECUENCIA
5	Siempre	0
4	Frecuentemente	0
3	De vez en cuando	5
2	Rara vez	2
1	Nunca	1



El 62.5% de los maestros de la Esc. "Cuauhtémoc" opina que los acuerdos que llegan a tomarse en las reuniones de CT sólo de vez en cuando se realizan, el 25% opina que rara vez sucede esto y uno que nunca se llevan a la práctica.

LIBRO DE ACTAS DE CONSEJO TÉCNICO

De acuerdo al análisis realizado a las actas de CT de los dos últimos ciclos escolares, se obtuvieron los siguientes resultados:

Número de actas analizadas: 26

Duración más frecuente de cada sesión: una hora y media.

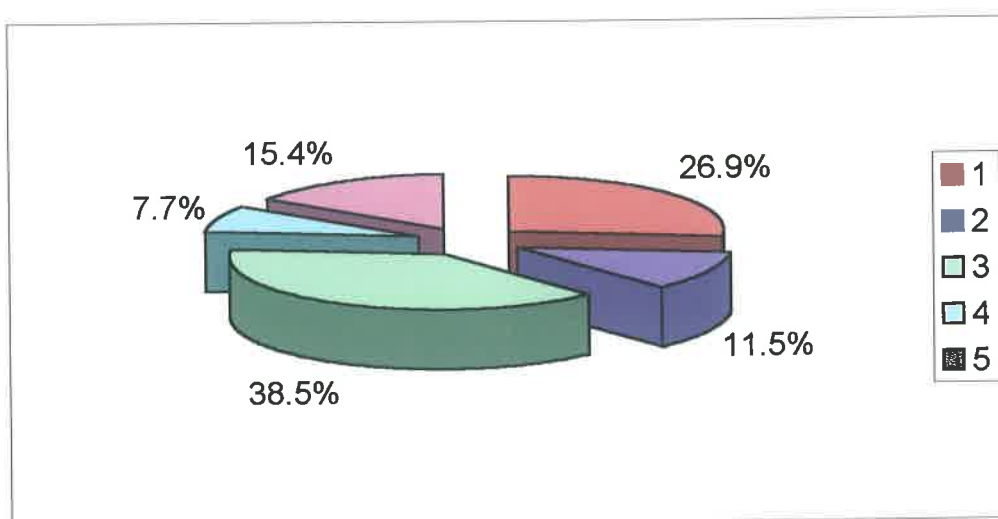
Los temas tratados fueron de carácter:

* Administrativos	(7)
* Técnico-pedagógicos	(4)
* Sociales	(2)
* Problemas de conducta	(3)
* Lectura de documentos	(10)

OBSERVACIONES:

Debe señalarse que, aunque en una misma sesión se trata más de un tema, sólo fue considerado el tema principal señalado en cada una de las actas.

Los resultados del análisis señalan que el tiempo de las reuniones de CT de la Escuela "Cuauhtémoc" es utilizado, principalmente, a la lectura de documentos (más del 38%) y para tratar asuntos administrativos, en especial los nuevos requerimientos de las autoridades educativas. En cambio, los temas de carácter técnico-pedagógico sólo figuran en un 15.4% de los casos. En menor porcentaje se encuentran el tratar problemas de conducta de los alumnos y la organización de actividades de tipo social.



1 Administrativos

2 Conducta

3 Lectura de documentos

4 Sociales

5 Técnico-pedagógicos

INTERPRETACIÓN DESCRIPTIVA GENERAL DE LOS DATOS ARROJADOS POR LOS INSTRUMENTOS

De acuerdo con los datos arrojados por los instrumentos -escala de opinión aplicada a los profesores miembros del Consejo Técnico Consultivo de la Escuela Primaria "Cuauhtémoc" y análisis de las actas de reuniones de Consejo Técnico de la misma escuela-, de haberlos organizado y analizado, pueden hacerse las siguientes interpretaciones.

Los profesores, en su mayoría tienen una opinión positiva con respecto al trabajo en equipo, como lo muestra la gráfica de la pregunta 4, aunque ellos no acostumbran practicar ese tipo de trabajo. Esta situación tiene relación con el hecho de que ellos no consideran que exista una muy buena comunicación entre los profesores de la institución y que a la vez se refleja en el escaso intercambio de experiencias pedagógicas entre los mismos.

De igual manera, la falta de comunicación entre los docentes se observa cuando la mayoría de los encuestados prefiere resolver sus dudas en materia pedagógica de manera aislada, sin recurrir a sus compañeros de trabajo.

Se observa una contradicción en las respuestas de los maestros en lo referente al intercambio de experiencias en el espacio del Consejo Técnico, mientras en una respuesta la mayoría afirma que no acostumbra realizar ese tipo de intercambios pedagógicos y que en las reuniones de CT de su escuela no se llevan a cabo actividades de ese tipo, en otra señalan que llevan a cabo esa actividad en los espacios proporcionados por el Consejo.

Esta situación también puede contrastarse con los resultados obtenidos en el análisis de las actas de CT, los cuales muestran que sólo en el 15.4% de las reuniones se tratan temas de carácter técnico-pedagógico como el principal de las sesiones, en otros casos se mencionan, pero como temas secundarios.

Otro factor importante que se presenta es el hecho de que la mayoría de los profesores no conoce las principales funciones que, normativamente, competen al CT, ellos intuyen que es tratar asuntos pedagógicos, pero su opinión no está basada en un conocimiento de la reglamentación que al respecto existe.

A pesar de que los maestros identificaron la función pedagógica como la principal del Consejo Técnico, admiten que en la Escuela "Cuauhtémoc" esto no se lleva a la práctica pues los temas principales de las reuniones son determinados por las autoridades educativas; ninguno de los encuestados respondió que sean ellos mismos, en grupo colegiado, quienes decidan los temas que serán tratados en las sesiones. Esta circunstancia se relaciona con el hecho de que los mismos docentes califican poca entusiasta su participación y la de sus compañeros durante las reuniones de CT, ellos no se sienten involucrados en el proceso de toma de decisiones relevantes, pues esto lo hace la dueña de la escuela.

Los maestros no le dan la importancia debida a las reuniones de CT porque, además de que los temas que se tratan en la mayoría de las ocasiones no son de su interés, el tiempo que tienen para llevar a cabo las sesiones son muy cortos –lo cual pudo constatarse al analizar las actas de las sesiones- y, cuando se da la oportunidad de trabajar de manera colegiada y llegan a tomar acuerdos, éstos no son llevados a la práctica tal cual fueron planeados; por lo mismo, los profesores consideran estas reuniones como una pérdida de tiempo en donde su opinión no es tomada en cuenta. Indudablemente, para los encuestados es de suma importancia la formación y capacitación que deben recibir en forma permanente, sin embargo, ellos no acostumbran tomar cursos de actualización más allá de los que ofrecen las autoridades educativas al inicio de cada curso escolar o los que se dan en el transcurso del mismo y que son impuestos de manera obligatoria; aquellos que toman cursos de diversa índole con mayor frecuencia son dos maestras que cuentan con licenciatura concluida y la directora técnica.

Se observa que los profesores consideran que los espacios que brindan las reuniones de Consejo Técnico pueden ser utilizados para mejorar o iniciar procesos de actualización de sus conocimientos, sobre todo si se considera que no acostumbran tomar cursos en otros espacios y que la mayor parte del tiempo de las sesiones transcurre en informar a los docentes de las nuevas disposiciones de las autoridades educativas, esto es, invitaciones a concursos, certámenes, requerimientos de documentación, etc., sin llamar a los maestros a intercambiar

experiencias acerca de su práctica pedagógica que pudieran servir a sus compañeros.

A partir de los resultados arrojados por los instrumentos aplicados en el proceso de recopilación de datos y de su posterior análisis, se observa que la problemática planteada al inicio de la investigación diagnóstica efectivamente se presenta: el espacio del Consejo Técnico en la Esc. Prim. "Cuauhtémoc" del Distrito Federal no está funcionando de acuerdo a la reglamentación que para tal efecto existe, asimismo, no cumple con las expectativas de los docentes. De aquí la pertinencia de crear propuestas alternativas en busca de la solución de dicha problemática y con ello mejorar la calidad de la educación de los alumnos de la escuela en donde se realizó la investigación.

b) Inferencia estadística

En el apartado anterior se analizó descriptivamente, pregunta por pregunta y de manera general, las respuestas que proporcionaron los miembros del Consejo Técnico de la Escuela "Cuauhtémoc", en éste se presentan las inferencias que pueden realizarse a partir del análisis estadístico.

El análisis se llevó a cabo utilizando principalmente la matriz de correlaciones de Pearson, y con el fin de corroborar las inferencias de la primera matriz, se consideraron otras matrices como la de Kendall y la de Spearman y la Gamma.

Para el caso del análisis que se realizó para observar las relaciones existentes entre las 18 preguntas de la escala aplicada, se utilizó una escala de intervalo, misma que se pone en práctica cuando se da un valor arbitrario a las respuestas, en este caso, las respuestas se valoraron del 1 al 5 dependiendo qué tan positiva fuera la opinión con respecto al ítem cuestionado.

Para el caso donde se buscó las posibles relaciones entre el sexo de los encuestados y las respuestas, o el nivel de estudios y las respuestas dadas —en ambos casos se trata de valores nominales— también se les dio un valor numérico: femenino (0) y masculino(1); normal básica (1) y licenciatura(2).

Primeramente, se definió un nivel de significancia de la prueba al cual se representó con la letra alfa cuyo valor fue de .05, dato que fue comparado con el nivel de significancia descriptivo.

Partiendo de la hipótesis nula, si el nivel de significancia descriptivo es mayor que .05 se considera que no hay evidencia para rechazarla, en el caso de que el nivel de significancia descriptivo sea menor que alfa, la hipótesis nula es rechazada, es decir, que sí existe una correlación entre las variables analizadas.

Los valores de referencia en la relación pueden ser negativos o positivos, donde el valor negativo representa una variación inversamente proporcional, es decir, mientras el valor de una sube, el de la otra baja. El 0 significa ausencia de relación entre las variables, mientras que el positivo indica que si el valor de una aumenta el de la otra también lo hace y viceversa.

A continuación se presentan los resultados obtenidos, en primer término, en las tablas de contingencia y, después los de las matrices de correlaciones.

** TABLAS DE CONTINGENCIA 1: ANTIGÜEDAD EN EL SERVICIO DOCENTE Y RESPUESTAS A CADA UNA DE LAS PREGUNTAS DE LA ESCALA DE OPINIÓN.*

Antigüedad – pregunta 01

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,400	,144
	Kendall's tau-c	,500	,144
	Gamma	,571	,144
	Spearman Correlation	,447	,267
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 02

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,577	,025
	Kendall's tau-c	,625	,025
	Gamma	1,000	,025
	Spearman Correlation	,645	,084
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 03

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,184	,564
	Kendall's tau-c	,188	,564
	Gamma	,250	,564
	Spearman Correlation	,200	,634
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 04

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,721	,034
	Kendall's tau-c	,609	,034
	Gamma	1,000	,034
	Spearman Correlation	,783	,022
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 05

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,349	,294
	Kendall's tau-c	,333	,294
	Gamma	,444	,294
	Spearman Correlation	,419	,302
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 06

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,529	,212
	Kendall's tau-c	,438	,212
	Gamma	1,000	,212
	Spearman Correlation	,592	,122
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 07

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,131	,633
	Kendall's tau-c	-,125	,633
	Gamma	-,158	,633
	Spearman Correlation	-,183	,664
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 8

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,227	,330
	Kendall's tau-c	,188	,330
	Gamma	,600	,330
	Spearman Correlation	,254	,545
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 9

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,375	,235
	Kendall's tau-c	,375	,235
	Gamma	,429	,235
	Spearman Correlation	,380	,353
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 10

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,138	,692
	Kendall's tau-c	-,141	,692
	Gamma	-,176	,692
	Spearman Correlation	-,174	,681
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 11

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,146	,715
	Kendall's tau-c	,141	,715
	Gamma	,200	,715
	Spearman Correlation	,197	,640
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 12

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,529	,212
	Kendall's tau-c	,438	,212
	Gamma	1,000	,212
	Spearman Correlation	,592	,122
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 13

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,529	,212
	Kendall's tau-c	,438	,212
	Gamma	1,000	,212
	Spearman Correlation	,592	,122
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 14

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,780	,000
	Kendall's tau-c	,797	,000
	Gamma	1,000	,000
	Spearman Correlation	,842	,009
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 15

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,529	,212
	Kendall's tau-c	-,438	,212
	Gamma	-1,000	,212
	Spearman Correlation	-,592	,122
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 16

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,321	,356
	Kendall's tau-c	-,328	,356
	Gamma	-,412	,356
	Spearman Correlation	-,374	,361
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 17

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,052	,893
	Kendall's tau-c	-,063	,893
	Gamma	-,067	,893
	Spearman Correlation	-,058	,892
N of valid cases		8	

Antigüedad – pregunta 18

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,437	,042
	Kendall's tau-c	-,422	,042
	Gamma	-,600	,042
	Spearman Correlation	-,549	,158
N of valid cases		8	

De las tablas de contingencia presentadas en las que se relacionan la antigüedad en el magisterio que tienen los profesores de la Escuela "Cuauhtémoc" y las respuestas dadas a cada una de las preguntas, pueden obtenerse las siguientes inferencias:

* En la tabla de la pregunta dos puede observarse que existe una relación positiva entre las dos variables: a mayor antigüedad en el servicio docente, mayor tendencia a intercambiar experiencias pedagógicas con sus compañeros.

* El cuadro de la pregunta cuatro presenta una relación positiva entre la antigüedad en el magisterio de los sujetos encuestados y su respuesta: a mayor antigüedad más alta la opinión que tienen del trabajo en equipo., sin embargo esto no se refleja en la frecuencia con que trabajan en equipo.

* El tratamiento de las respuestas dadas por los sujetos a la pregunta 6, permite afirmar que no existe relación entre las mismas y la antigüedad en el servicio, de hecho sólo el sujeto con menor antigüedad aseguró no acostumbrar intercambiar experiencias pedagógicas con sus compañeros, los siete restantes lo hacen en las reuniones de Consejo Técnico.

* De acuerdo a las respuestas dadas por los profesores a la pregunta de qué temas son los que más se abordan en las reuniones de Consejo Técnico, pregunta 14, se observa una relación positiva con la antigüedad: a menor antigüedad, más alejada se encuentra su respuesta de los temas pedagógicos.

* Existe una relación negativa entre la antigüedad de los profesores en el servicio y las respuestas que dieron a la pregunta 18: los de mayor antigüedad opinan que los acuerdos que se toman en las reuniones de CT rara vez o nunca se llevan a la práctica, mientras que la opinión de los profesores de menor antigüedad es que, por lo menos, se ponen en práctica de vez en cuando.

* En las tablas de contingencia correspondientes a 14 preguntas se observa que el nivel de significancia es mayor a .05 de ahí que se infiera que no existe relación entre las respuestas dadas por los profesores y la antigüedad que tienen en la docencia.

* *TABLAS DE CONTINGENCIA 2: EDAD Y RESPUESTAS A CADA UNA DE LAS PREGUNTAS DE LA ESCALA DE OPINIÓN.*

Edad – pregunta 1

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,283	,330
	Kendall's tau-c	,375	,330
	Gamma	,375	,330
	Spearman Correlation	,327	,429
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 2

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,327	,273
	Kendall's tau-c	,375	,273
	Gamma	,500	,273
	Spearman Correlation	,378	,356
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 3

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,130	,707
	Kendall's tau-c	,141	,707
	Gamma	,158	,707
	Spearman Correlation	,209	,620
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 4

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,681	,034
	Kendall's tau-c	,609	,034
	Gamma	1,000	,034
	Spearman Correlation	,764	,027
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 5

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,454	,088
	Kendall's tau-c	,458	,088
	Gamma	,524	,088
	Spearman Correlation	,562	,147
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 6

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,500	,212
	Kendall's tau-c	,438	,212
	Gamma	1,000	,212
	Spearman Correlation	,577	,134
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 7

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,289	,277
	Kendall's tau-c	-,292	,277
	Gamma	-,333	,277
	Spearman Correlation	-,370	,366
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 8

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,214	,376
	Kendall's tau-c	,188	,376
	Gamma	,429	,376
	Spearman Correlation	,247	,555
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 9

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,433	,154
	Kendall's tau-c	,458	,154
	Gamma	,478	,154
	Spearman Correlation	,432	,285
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 10

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,043	,897
	Kendall's tau-c	-,047	,897
	Gamma	-,053	,897
	Spearman Correlation	-,104	,806
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 11

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,138	,719
	Kendall's tau-c	,141	,719
	Gamma	,176	,719
	Spearman Correlation	,192	,648
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 12

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,500	,212
	Kendall's tau-c	,438	,212
	Gamma	1,000	,212
	Spearman Correlation	,577	,134
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 13

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,500	,212
	Kendall's tau-c	,438	,212
	Gamma	1,000	,212
	Spearman Correlation	,577	,134
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 14

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,650	,004
	Kendall's tau-c	,703	,004
	Gamma	,789	,004
	Spearman Correlation	,730	,040
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 15

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,500	,212
	Kendall's tau-c	-,438	,212
	Gamma	-1,000	,212
	Spearman Correlation	-,577	,134
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 16

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,217	,543
	Kendall's tau-c	-,234	,543
	Gamma	-,263	,543
	Spearman Correlation	-,274	,512
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 17

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,049	,893
	Kendall's tau-c	,063	,893
	Gamma	,067	,893
	Spearman Correlation	,056	,895
N of valid cases		8	

Edad – pregunta 18

		Value	Approx. Sig.
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,413	,052
	Kendall's tau-c	-,422	,052
	Gamma	-,529	,052
	Spearman Correlation	-,536	,171
N of valid cases		8	

Las tablas de contingencia que presentan las posibles relaciones entre la edad de los profesores con sus respuestas permiten obtener una serie de inferencias:

* Los resultados de estas tablas coinciden con las anteriores donde se buscaba las relaciones entre la antigüedad de los profesores de la Escuela "Cuauhtémoc" en el magisterio y las respuestas dadas a las 18 preguntas, debido a que los sujetos de menor edad tienen menor tiempo en servicio.

* En la pregunta 4 se observa que el sujeto de menor edad tiene una opinión menos favorable al trabajo en equipo, es más, le es indiferente, mientras que la de mayor edad está más a favor de él. Existe una relación positiva entre las variables: a menor edad menos se está de acuerdo con este tipo de trabajo.

* El sujeto de menor edad asegura no intercambiar experiencias pedagógicas con sus compañeros ni trabajar en equipo, pero en realidad no existe relación significativa entre la edad de los encuestados y sus respuestas.

* No existe relación entre las variables analizadas, pero es significativo que 7 de los 8 profesores señalaran que las decisiones importantes en las reuniones de CT las toma la dueña de la escuela.

* Al cuestionárseles acerca de si las reuniones de CT cumplen con sus funciones pedagógicas, la de mayor edad contestó que siempre, pero la opinión de los demás

fue a la baja, hasta llegar al sujeto más joven que fue el calificó más bajo en las tablas.

* A pesar de que no se presenta una relación significativa entre las variables, se percibe que el sujeto de mayor edad es el que menos se actualiza.

* De acuerdo a los resultados arrojados por las tablas puede inferirse que la edad no es un factor determinante de las respuestas que dieron los sujetos, sólo el profesor de menor edad, en casi todos los casos, respondió en forma diferente que el resto de sus compañeros.

* **TABLAS DE CONTINGENCIA 3: NIVEL DE ESTUDIOS Y RESPUESTAS A CADA UNA DE LAS PREGUNTAS DE LA ESCALA DE OPINIÓN.**

Nivel de estudios – pregunta 1

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	-,775	,028
	Cramer's V	,775	,028
	Contingency Coefficient	,612	,028
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,775	,001
	Kendall's tau-c	-,750	,001
	Gamma	-1,000	,001
	Spearman Correlation	-,775	,024
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 2

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	-,149	,673
	Cramer's V	,149	,673
	Contingency Coefficient	,147	,673
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,149	,683
	Kendall's tau-c	-,125	,683
	Gamma	-,333	,683
	Spearman Correlation	-,149	,725
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 3

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,683	,155
	Cramer's V	,683	,155
	Contingency Coefficient	,564	,155
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,415	,149
	Kendall's tau-c	-,438	,149
	Gamma	-,636	,149
	Spearman Correlation	-,432	,285
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 4

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,447	,449
	Cramer's V	,447	,449
	Contingency Coefficient	,408	,449
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,000	,1000
	Kendall's tau-c	,000	,1000
	Gamma	,000	,1000
	Spearman Correlation	,000	,1000
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 5

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,447	,659
	Cramer's V	,447	,659
	Contingency Coefficient	,408	,659
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,338	,221
	Kendall's tau-c	,375	,221
	Gamma	,600	,221
	Spearman Correlation	,363	,377
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 6

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,293	,408
	Cramer's V	,293	,408
	Contingency Coefficient	,281	,408
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,293	,273
	Kendall's tau-c	,188	,273
	Gamma	1,000	,273
	Spearman Correlation	,293	,482
N of valid cases	8		

Nivel de estudios – pregunta 7

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,775	,187
	Cramer's V	,775	,187
	Contingency Coefficient	,612	,187
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,113	,785
	Kendall's tau-c	-,125	,785
	Gamma	-,167	,785
	Spearman Correlation	-,121	,776
N of valid cases	8		

Nivel de estudios – pregunta 8

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,293	,408
	Cramer's V	,293	,408
	Contingency Coefficient	,281	,408
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,293	,273
	Kendall's tau-c	,188	,273
	Gamma	1,000	,273
	Spearman Correlation	,293	,482
N of valid cases	8		

Nivel de estudios – pregunta 9

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,333	,828
	Cramer's V	,333	,828
	Contingency Coefficient	,316	,828
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,269	,357
	Kendall's tau-c	-,313	,357
	Gamma	-,455	,357
	Spearman Correlation	-,292	,482
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 10

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,775	,091
	Cramer's V	,775	,091
	Contingency Coefficient	,612	,091
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,355	,273
	Kendall's tau-c	-,375	,273
	Gamma	-,500	,273
	Spearman Correlation	-,370	,367
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 11

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,306	,688
	Cramer's V	,306	,688
	Contingency Coefficient	,292	,688
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,250	,414
	Kendall's tau-c	-,250	,414
	Gamma	-,500	,414
	Spearman Correlation	-,260	,534
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 12

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	-,293	,408
	Cramer's V	,293	,408
	Contingency Coefficient	,281	,408
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,293	,273
	Kendall's tau-c	-,188	,273
	Gamma	-1,000	,273
	Spearman Correlation	-,293	,482
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 13

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,293	,408
	Cramer's V	,293	,408
	Contingency Coefficient	,281	,408
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,293	,273
	Kendall's tau-c	,188	,273
	Gamma	1,000	,273
	Spearman Correlation	,293	,482
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 14

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,494	,376
	Cramer's V	,494	,376
	Contingency Coefficient	,443	,376
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,474	,088
	Kendall's tau-c	-,500	,088
	Gamma	-,800	,088
	Spearman Correlation	-,494	,214
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 15

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,293	,408
	Cramer's V	,293	,408
	Contingency Coefficient	,281	,408
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,293	,273
	Kendall's tau-c	,188	,273
	Gamma	1,000	,273
	Spearman Correlation	,293	,482
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 16

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,494	,376
	Cramer's V	,494	,376
	Contingency Coefficient	,443	,376
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,474	,088
	Kendall's tau-c	,500	,088
	Gamma	,800	,088
	Spearman Correlation	,494	,214
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 17

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,600	,090
	Cramer's V	,600	,090
	Contingency Coefficient	,514	,090
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,600	,014
	Kendall's tau-c	,563	,014
	Gamma	1,000	,014
	Spearman Correlation	,600	,116
N of valid cases		8	

Nivel de estudios – pregunta 18

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,600	,237
	Cramer's V	,600	,237
	Contingency Coefficient	,514	,237
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,063	,870
	Kendall's tau-c	-,063	,870
	Gamma	-,111	,870
	Spearman Correlation	-,065	,878
N of valid cases		8	

Una vez presentadas las tablas de contingencia referentes a las relaciones posibles entre el nivel de estudios de los profesores de la Escuela "Cuauhtémoc" y las respuestas dadas a cada una de las preguntas se observa que:

* Existe relación entre el nivel de estudios y la pregunta 1 ¿Cómo catalogaría la comunicación que existe entre los profesores de la Esc. "Cuauhtémoc"?

Se observa que la relación existente es inversa: los profesores con sólo normal básica tienden a opinar que la comunicación entre sus compañeros es buena, mientras que los que tienen el nivel de licenciatura opinan que no lo es tanto .

* Las respuestas a las 17 preguntas restantes no tienen relación con el nivel de estudios de los profesores.

* De acuerdo a los resultados obtenidos en las tablas de contingencia puede inferirse que el nivel de estudios de los docentes, en este caso, no condiciona las respuestas proporcionadas por los mismos.

*** TABLAS DE CONTINGENCIA 4: SEXO Y RESPUESTAS A CADA UNA DE LAS PREGUNTAS DE LA ESCALA DE OPINIÓN.**

Sexo – pregunta 1

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,000	1,000
	Cramer's V	,000	1,000
	Contingency Coefficient	,000	1,000
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,000	1,000
	Kendall's tau-c	,000	1,000
	Gamma	,000	1,000
	Spearman Correlation	,000	1,000
N of valid cases		8	

Sexo – pregunta 2

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	-,333	,346
	Cramer's V	,333	,346
	Contingency Coefficient	,316	,346
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,333	,414
	Kendall's tau-c	-,250	,414
	Gamma	-,667	,414
	Spearman Correlation	-,333	,420
N of valid cases		8	

Sexo – pregunta 3

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,236	,801
	Cramer's V	,236	,801
	Contingency Coefficient	,229	,801
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,066	,854
	Kendall's tau-c	,063	,854
	Gamma	,143	,854
	Spearman Correlation	,069	,871
N of valid cases		8	

Sexo – pregunta 4

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,667	,169
	Cramer's V	,667	,169
	Contingency Coefficient	,555	,169
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,560	,131
	Kendall's tau-c	-,438	,131
	Gamma	-1,000	,131
	Spearman Correlation	-,577	,134
N of valid cases	8		

Sexo – pregunta 5

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,707	,261
	Cramer's V	,707	,261
	Contingency Coefficient	,577	,261
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,441	,149
	Kendall's tau-c	-,438	,149
	Gamma	-,778	,149
	Spearman Correlation	-,473	,237
N of valid cases	8		

Sexo – pregunta 6

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	-,655	,064
	Cramer's V	,655	,064
	Contingency Coefficient	,548	,064
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,655	,221
	Kendall's tau-c	-,375	,221
	Gamma	-,1000	,221
	Spearman Correlation	-,655	,078
N of valid cases	8		

Sexo – pregunta 7

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,408	,721
	Cramer's V	,408	,721
	Contingency Coefficient	,378	,721
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,126	,655
	Kendall's tau-c	,125	,655
	Gamma	,250	,655
	Spearman Correlation	,135	,750
N of valid cases		8	

Sexo – pregunta 8

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,218	,537
	Cramer's V	,218	,537
	Contingency Coefficient	,213	,537
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,218	,317
	Kendall's tau-c	,125	,317
	Gamma	1,000	,317
	Spearman Correlation	,218	,604
N of valid cases		8	

Sexo – pregunta 9

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,471	,620
	Cramer's V	,471	,620
	Contingency Coefficient	,426	,620
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,181	,593
	Kendall's tau-c	-,188	,593
	Gamma	-,333	,593
	Spearman Correlation	-,196	,642
N of valid cases		8	

Sexo – pregunta 10

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,745	,108
	Cramer's V	,745	,108
	Contingency Coefficient	,598	,108
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,132	,782
	Kendall's tau-c	-,125	,782
	Gamma	-,200	,782
	Spearman Correlation	-,138	,744
N of valid cases	8		

Sexo – pregunta 11

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,447	,449
	Cramer's V	,447	,449
	Contingency Coefficient	,408	,449
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,140	,564
	Kendall's tau-c	,125	,564
	Gamma	,333	,564
	Spearman Correlation	,145	,731
N of valid cases	8		

Sexo – pregunta 12

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	-,218	,537
	Cramer's V	,218	,537
	Contingency Coefficient	,213	,537
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,218	,317
	Kendall's tau-c	-,125	,317
	Gamma	-1,000	,317
	Spearman Correlation	-,218	,604
N of valid cases	8		

Sexo – pregunta 13

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	-,655	,064
	Cramer's V	,655	,064
	Contingency Coefficient	,548	,064
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,655	,221
	Kendall's tau-c	-,375	,221
	Gamma	-1,000	,221
	Spearman Correlation	-,655	,078
N of valid cases	8		

Sexo – pregunta 14

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,236	,801
	Cramer's V	,236	,801
	Contingency Coefficient	,229	,801
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,199	,518
	Kendall's tau-c	-,188	,518
	Gamma	-,429	,518
	Spearman Correlation	-,207	,623
N of valid cases	8		

Sexo – pregunta 15

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,218	,537
	Cramer's V	,218	,537
	Contingency Coefficient	,213	,537
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,218	,317
	Kendall's tau-c	,125	,317
	Gamma	1,000	,317
	Spearman Correlation	,218	,604
N of valid cases	8		

Sexo – pregunta 16

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,577	,264
	Cramer's V	,577	,264
	Contingency Coefficient	,500	,264
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,265	,317
	Kendall's tau-c	-,250	,317
	Gamma	-,500	,317
	Spearman Correlation	-,276	,508
N of valid cases	8		

Sexo – pregunta 17

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	-,745	,035
	Cramer's V	,745	,035
	Contingency Coefficient	,598	,035
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	-,745	,025
	Kendall's tau-c	-,625	,025
	Gamma	-1,000	,025
	Spearman Correlation	-,745	,034
N of valid cases	8		

Sexo – pregunta 18

		Value	Approx. Sig.
Nominal by nominal	Phi	,447	,449
	Cramer's V	,447	,449
	Contingency Coefficient	,408	,449
Ordinal by ordinal	Kendall's tau-b	,420	,083
	Kendall's tau-c	,375	,083
	Gamma	1,000	,083
	Spearman Correlation	,436	,280
N of valid cases	8		

Las tablas presentan las posibles relaciones existentes entre las respuestas dadas a cada pregunta y el sexo de los encuestados. Para elaborar las tablas, al sexo femenino se le asignó el número cero (0) y al masculino el uno (1).

Las inferencias que pueden hacerse de los resultados son:

* Sólo en una pregunta, la 17, se observa una posible relación entre el sexo de los profesores y sus respuestas. Al preguntárseles su opinión acerca de si las juntas de Consejo Técnico podrían ser utilizadas como un espacio para la actualización de sus conocimientos, la mayoría de las mujeres (el 83.3% de ellas) opina que el CT siempre puede ser usado como el momento adecuado para, de manera constante, ir actualizando su capital cultural.

Por su parte, los hombres, si bien no tienen una opinión contraria a las mujeres, tampoco comparten completamente las respuestas y son más cautelosos al momento de contestar.

* En 17 preguntas no se encontraron relaciones significativas entre las variables sexo y respuestas dadas, por lo que puede inferirse que la opinión de las y los profesores de la Escuela "Cuauhtémoc" no están determinadas por el sexo.

* Se percibe una tendencia de las mujeres a dar respuestas más altas, más favorables al funcionamiento del CT que las de los hombres.

A continuación se presentarán algunas matrices de correlación de Pearson donde podrá observarse, precisamente, las relaciones existentes entre las 18 preguntas de la escala de opinión aplicada.

		<i>PREG.</i> 1	<i>PREG.</i> 2	<i>PREG.</i> 3	<i>PREG.</i> 4	<i>PREG.</i> 5	<i>PREG.</i> 6
PREG.1	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	1 , 8	,577 ,134 8	,621 ,100 8	,459 ,253 8	,135 ,750 8	,378 ,356 8
PREG.2	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,577 ,134 8	1 , 8	,154 ,716 8	,662 ,074 8	,234 ,578 8	,655 ,078 8
PREG.3	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,621 ,100 8	,154 ,716 8	1 , 8	,468 ,242 8	,036 ,933 8	,369 ,368 8
PREG.4	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,459 ,253 8	,662 ,074 8	,468 ,242 8	1 , 8	,711 ,048 8	,954 ,000 8
PREG.5	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,135 ,750 8	,234 ,578 8	,036 ,933 8	,711 ,048 8	1 , 8	,764 ,027 8
PREG.6	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,378 ,356 8	,655 ,078 8	,369 ,368 8	,954 ,000 8	,764 ,027 8	1 , 8
PREG.7	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,146 ,730 8	,253 ,546 8	-,116 ,784 8	,100 ,813 8	,216 ,607 8	,165 ,695 8
PREG.8	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	-,378 ,356 8	-,218 ,604 8	-,436 ,280 8	-,087 ,838 8	,357 ,386 8	-,143 ,736 8
PREG.9	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,630 ,094 8	,218 ,604 8	,347 ,400 8	,549 ,159 8	,730 ,040 8	,524 ,183 8
PREG.10	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,000 1,000 8	-,218 ,604 8	,034 ,937 8	-,260 ,534 8	-,561 ,148 8	-,429 ,289 8
PREG.11	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,209 ,620 8	-,120 ,776 8	,204 ,629 8	,144 ,735 8	,197 ,640 8	-,079 ,853 8
PREG.12	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,378 ,356 8	,218 ,604 8	,436 ,280 8	,434 ,283 8	,051 ,905 8	,143 ,736 8
PREG.13	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,378 ,356 8	,655 ,078 8	,369 ,368 8	,954 ,000 8	,764 ,027 8	1,000 , 8
PREG.14	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,756 ,030 8	,655 ,078 8	,503 ,204 8	,607 ,111 8	,153 ,718 8	,429 ,289 8
PREG.15	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	-,378 ,356 8	-,218 ,604 8	-,436 ,280 8	-,434 ,283 8	-,051 ,905 8	-,143 ,736 8

PREG.16	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	-,378 ,356 8	-,218 ,604 8	-,503 ,204 8	-,087 ,838 8	,459 ,253 8	,143 ,736 8
PREG.17	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	-,258 ,537 8	,149 ,725 8	-,344 ,405 8	,296 ,476 8	,453 ,260 8	,488 ,220 8
PREG.18	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,000 1,000 8	-,408 ,315 8	-,063 ,883 8	-,324 ,433 8	,095 ,822 8	-,267 ,522 8

		PREG. 7	PREG. 8	PREG. 9	PREG. 10	PREG. 11	PREG. 12
PREG.1	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,146 ,730 8	-,378 ,356 8	,630 ,094 8	,000 1,000 8	,209 ,620 8	,378 ,356 8
PREG.2	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,253 ,546 8	-,218 ,604 8	,218 ,604 8	-,218 ,604 8	-,120 ,776 8	,218 ,604 8
PREG.3	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	-,116 ,784 8	-,436 ,280 8	,347 ,400 8	,034 ,937 8	,204 ,629 8	,436 ,280 8
PREG.4	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,100 ,813 8	-,087 ,838 8	,549 ,159 8	-,260 ,534 8	,144 ,735 8	,434 ,283 8
PREG.5	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,216 ,607 8	,357 ,386 8	,730 ,040 8	-,561 ,148 8	,197 ,640 8	,051 ,905 8
PREG.6	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,165 ,695 8	-,143 ,736 8	,524 ,183 8	-,429 ,289 8	-,079 ,853 8	,143 ,736 8
PREG.7	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	1 , 8	,165 ,695 8	,423 ,297 8	-,386 ,345 8	,335 ,418 8	-,165 ,695 8
PREG.8	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,165 ,695 8	1 , 8	,143 ,736 8	-,429 ,289 8	,552 ,156 8	,143 ,736 8
PREG.9	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,423 ,297 8	,143 ,736 8	1 , 8	-,333 ,420 8	,499 ,208 8	,238 ,570 8
PREG.10	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	-,386 ,345 8	-,429 ,289 8	-,333 ,420 8	1 , 8	,079 ,853 8	,429 ,289 8
PREG.11	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,335 ,418 8	,552 ,156 8	,499 ,208 8	,079 ,853 8	1 , 8	,709 ,049 8

PREG.12	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	-,165 ,695 8	,143 ,736 8	,238 ,570 8	,429 ,289 8	,709 ,049 8	1 , 8
PREG.13	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,165 ,695 8	-,143 ,736 8	,524 ,183 8	-,429 ,289 8	-,079 ,853 8	,143 ,736 8
PREG.14	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	-,276 ,509 8	-,143 ,736 8	,333 ,420 8	,143 ,736 8	,236 ,573 8	,714 ,047 8
PREG.15	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,165 ,695 8	-,143 ,736 8	-,238 ,570 8	-,429 ,289 8	-,709 ,049 8	-1,000 , 8
PREG.16	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,496 ,211 8	,143 ,736 8	,238 ,570 8	-,429 ,289 8	-,236 ,573 8	-,714 ,047 8
PREG.17	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,038 ,929 8	-,293 ,482 8	,033 ,939 8	-,098 ,818 8	-,592 ,122 8	-,488 ,220 8
PREG.18	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,722 ,043 8	,267 ,522 8	,445 ,269 8	-,267 ,522 8	,442 ,272 8	-,267 ,522 8

		PREG. 13	PREG. 14	PREG. 15	PREG. 16	PREG. 17	PREG. 18
PREG.1	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,378 ,356 8	,756 ,030 8	-,378 ,356 8	-,378 ,356 8	-,258 ,537 8	,000 1,000 8
PREG.2	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,655 ,078 8	,655 ,078 8	-,218 ,604 8	-,218 ,604 8	,149 ,725 8	-,408 ,315 8
PREG.3	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,369 ,368 8	,503 ,204 8	-,436 ,280 8	-,503 ,204 8	-,344 ,405 8	-,063 ,883 8
PREG.4	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,954 ,000 8	,607 ,111 8	-,434 ,283 8	-,087 ,838 8	,296 ,476 8	-,324 ,433 8
PREG.5	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,764 ,027 8	,153 ,718 8	-,051 ,905 8	,459 ,253 8	,453 ,260 8	,095 ,822 8
PREG.6	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	1,000 , 8	,429 ,289 8	-,143 ,736 8	,143 ,736 8	,488 ,220 8	-,267 ,522 8
PREG.7	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,165 ,695 8	-,276 ,509 8	,165 ,695 8	,496 ,211 8	,038 ,929 8	,722 ,043 8

PREG.8	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	-,143 ,736 8	-,143 ,736 8	-,143 ,736 8	,143 ,736 8	-,293 ,482 8	,267 ,522 8
PREG.9	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,524 ,183 8	,333 ,420 8	-,238 ,570 8	,238 ,570 8	,033 ,939 8	,445 ,269 8
PREG.10	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	-,429 ,289 8	,143 ,736 8	-,429 ,289 8	-,429 ,289 8	-,098 ,818 8	-,267 ,522 8
PREG.11	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	-,079 ,853 8	,236 ,573 8	-,709 ,049 8	-,236 ,573 8	-,592 ,122 8	,442 ,272 8
PREG.12	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,143 ,736 8	,714 ,047 8	-1,000 , 8	-,714 ,047 8	-,488 ,220 8	-,267 ,522 8
PREG.13	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	1 , 8	,429 ,289 8	-,143 ,736 8	,143 ,736 8	,488 ,220 8	-,267 ,522 8
PREG.14	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,429 ,289 8	1 , 8	-,714 ,047 8	-,714 ,047 8	-,293 ,482 8	-,535 ,172 8
PREG.15	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	-,143 ,736 8	-,714 ,047 8	1 , 8	,714 ,047 8	,488 ,220 8	,267 ,522 8
PREG.16	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,143 ,736 8	-,714 ,047 8	,714 ,047 8	1 , 8	,683 ,062 8	,535 ,172 8
PREG.17	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	,488 ,220 8	-,293 ,482 8	,488 ,220 8	,683 ,062 8	1 , 8	-,183 ,665 8
PREG.18	Pearson correlation Sig. (2-tailed) N	-,267 ,522 8	-,535 ,172 8	,267 ,522 8	,535 ,172 8	-,183 ,665 8	1 , 8

Las correlaciones que se observan en esta matriz son:

* Los profesores que opinan que existe una buena comunicación entre sus compañeros, también tienden a opinar que los temas que más se abordan en las reuniones son los pedagógicos. (Preguntas 1 y 14)

* Las tablas muestran que a mejor opinión acerca del trabajo en equipo, más frecuentemente tienden a trabajar en esa modalidad. (Preguntas 4 y 5).

* Los docentes que opinan que el trabajo en equipo es bueno, respondieron acostumbrar intercambiar experiencias pedagógicas en las reuniones de C.T. (Preguntas 4 y 6).

* A mejor opinión sobre el trabajo en equipo, los maestros consideran que las juntas de C.T pueden servir como un espacio de reflexión de la práctica docente. (Preguntas 4 y 13).

* Los maestros que acostumbran trabajar en equipo con frecuencia, también suelen intercambiar experiencias pedagógicas con sus compañeros en las reuniones de C.T y tienden a opinar que en esas reuniones se cumple frecuentemente con las funciones para las que fue constituido y consideran que las reuniones de CT pueden servir como un espacio para reflexionar acerca de su práctica docente. (Preguntas 5 y 6, 9 y 13).

* Los profesores que afirman que acostumbran intercambiar experiencias pedagógicas con sus compañeros en las reuniones de C.T, consideran que esos espacios pueden servir para reflexionar acerca de su práctica. (Preguntas 6 y 13).

* La opinión de que la participación de los profesores de la Esc. "Cuauhtémoc" en las reuniones de C.T es poco entusiasta también tiene relación con la opinión de que las decisiones importantes son tomadas por la dueña de la escuela. (Preguntas 11 y 12).

* Los maestros que opinan que las decisiones importantes en las reuniones de C.T las toma la dueña de la escuela, señalan que los temas que más se tratan son los administrativos y consideran que los maestros deben actualizarse permanentemente y así lo hacen, según sus respuestas. (Preguntas 12, 14, 15 y 16).

Por último, dentro de este apartado, se presenta una matriz de proximidad en donde, de acuerdo a las respuestas de los 8 sujetos encuestados, puede observarse cuáles de ellos respondieron de manera más semejante o más distante.

Proximity Matrix

Case	1:Case 1	2:Case 2	3:Case 3	4:Case4	5:Case5	6:Case6	7:Case7	8:Case 8
1:Case 1	,000	,367	,336	,824	,258	,343	,454	,478
2: Case 2	,367	,000	,593	1,000	,365	,576	,751	,670
3:Case 3	,336	,593	,000	,800	,155	,401	,131	,064
4:Case 4	,824	1,000	,800	,000	,861	,884	,684	,782
5:Case 5	,258	,365	,155	,861	,000	,490	,318	,261
6:Case 6	,343	,576	,401	,884	,490	,000	,336	,390
7:Case 7	,454	,751	,131	,684	,318	,336	,000	,000
8:Case 8	,478	,670	,064	,782	,261	,390	,000	,000

Se percibe que los sujetos más próximos en cuanto a sus respuestas son los casos 7 (6° grado) y 8 (Directora), quienes presentan una disimilitud casi nula. El sujeto que en sus respuestas se encuentra más alejado del resto del grupo es el caso 4 (3er. grado) quien muestra una completa disimilitud con el caso 2 (2° A).

***CAPÍTULO 4. DIAGNÓSTICO: LO ENCONTRADO,
OBSERVADO Y RECUPERADO***

Independientemente del enfoque de planeación que se utilice, dentro de la metodología general de ésta se hace necesario el presentar un diagnóstico de la situación presente del problema para identificar sus causas y efectos, es decir, para conocer el estado de cosas que prevalece en la realidad.

El diagnóstico permite intervenir con la finalidad de aproximar la realidad lo más posible a lo ideal. Es el punto de partida para iniciar cualquier acción y da pautas para no incurrir en valoraciones que no correspondan con la realidad.

De acuerdo con el Dr. Isaías Álvarez García¹³, el diagnóstico constituye un proceso de análisis que permite precisar la naturaleza y magnitud de los problemas que afectan a una actividad, institución o sistema, así como sus perspectivas a futuro, si nada cambia.

Con base en estas anotaciones, a continuación se presenta la situación que, de acuerdo a los resultados obtenidos, prevalece en la Escuela Prim. "Cuauhtémoc", en sus reuniones de CT.

4.1 RESULTADOS QUE SE ESTÁN PRODUCIENDO EN LA ACTIVIDAD E INSTRUMENTOS QUE SE ESTÁN UTILIZANDO.

La constante comunicación y el intercambio de experiencias técnico-pedagógicas en un plantel escolar son actividades inherentes al proceso educativo del nivel básico de educación.

Esta comunicación debe realizarse a través de una permanente interacción entre el personal tanto docente, como el directivo y de supervisión de una escuela o de una zona escolar, con el propósito de mejorar la calidad de la práctica docente y, a través de ello elevar la calidad educativa en nuestro país.

En materia de reuniones técnico-pedagógicas, la Secretaría de Educación Pública ha emitido documentos, además de los normativos, en los que brindan algunas aportaciones referentes al trabajo colegiado, por ejemplo, los trabajos de Cecilia Fierro¹⁴ y Justa Ezpeleta¹⁵, este último publicado en varios textos de la SEP que son

¹³ Isaías Álvarez García. Planificación y desarrollo de proyectos sociales y educativos. México, Ed. Limusa, 2000. Pág. 35

¹⁴ Cecilia Fierro. El consejo técnico un encuentro de maestros. México, CEE, 1994. 72 pp.

proporcionados a las escuelas oficiales de educación primaria dentro de la colección denominada RILEC o libros del rincón de lectura.

Textos como los anteriores buscan, con base en el desarrollo y los resultados del trabajo colegiado de los docentes, detectar aquellos aspectos susceptibles de ser analizados y mejorados, a partir de las necesidades de la comunidad escolar.

Con la finalidad de mejorar las actividades técnico-pedagógicas y elevar la calidad de las escuelas de educación primaria –y de educación básica en general-, la SEP fomenta la constitución de los Consejos Técnico Consultivos de cada plantel escolar, así como los de las zonas escolares y las jefaturas de sector, lo anterior con base en las normas y procedimientos que para su integración y funcionamiento existen.

Actualmente, en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE), puede observarse la importancia que la SEP confiere al trabajo colegiado porque “en gran parte de las escuelas se observa la persistencia de un clima marcado por el desarrollo de un trabajo docente aislado, con escasa comunicación profesional en los planteles y al margen de propósitos colectivos.”¹⁶

Una de las acciones para responder al reto que representa el mejorar la calidad de la educación básica, lo constituye el Proyecto Escolar, el cual se basa en el cumplimiento de las responsabilidades profesionales y el trabajo colegiado que se lleve a cabo entre profesores de un mismo grado y, principalmente, en las reuniones de Consejo Técnico, pues la manera en que éstas se realicen puede condicionar el triunfo o el fracaso del proyecto.

El CT escolar se convierte en un órgano de reflexión y de toma de decisiones sobre aspectos pedagógicos en el momento en que se le considera como el espacio idóneo para compartir información, distribuir tareas, establecer compromisos y calendarios y evaluar las actividades realizadas.

El Proyecto Escolar es la acción más reciente de las autoridades educativas donde se le otorga al Consejo Técnico la relevancia que tiene, o que puede tener, para mejorar la calidad de las prácticas educativas, en un marco de trabajo colegiado, de trabajo compartido y reflexivo. De acuerdo con las disposiciones de las autoridades

¹⁵ Justa Ezpeleta. *Gestión escolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio*. México, SEP, 2000. 167 pp.

¹⁶ Secretaría de Educación Pública. *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. Pág. 116

educativas, este proyecto debía considerar los recursos (de toda índole) con los que cuenta cada plantel educativo, ya que cada escuela debía ser capaz de llevarlo a cabo con sus propios medios.

Sin embargo, a pesar de que se está abriendo esta vía para lograr los propósitos técnico-pedagógicos que son competencia del CT, no todas las escuelas están llevando a la práctica esas acciones tal cual fueron planeadas, ya sea por falta de conocimiento, por apatía o por rebelarse a las disposiciones de las autoridades educativas, entre otras situaciones. En el caso de la Escuela "Cuauhtémoc", estas actividades no son realizadas como están estipuladas, el proyecto escolar y las mismas reuniones de CT son, la mayoría de las veces, una simulación para cumplir con los trámites administrativos que le imponen las autoridades educativas.

El PNE menciona, entre las características que un docente debe presentar, el que tenga un dominio total de su materia de trabajo, así como la capacidad y los conocimientos para tomar decisiones informadas, esto le permitirá a la vez trabajar en colectivo con sus compañeros y manejar su propia formación permanente.

Las acciones que la SEP ha implementado para la actualización de los maestros han sido múltiples, dentro de las más recientes se encuentran la creación de los Centros de Maestros, que son espacios en los cuales los profesores pueden acudir a consultar los materiales de la biblioteca y en algunos casos de la videoteca, también se cuenta con un espacio de cómputo, con la programación de actividades culturales y se imparten cursos de diversa índole, algunos de ellos con valor para Carrera Magisterial, la cual es un mecanismo implementado por la SEP y el SNTE en busca de motivar a los docentes a actualizarse constantemente y aplicar los nuevos conocimientos a su práctica docente.

Los Talleres Generales de Actualización (TGA) forman parte del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (Pronap) y pretende que los maestros compartan sus experiencias y conozcan las de otros colegas para tomar decisiones conjuntas que los lleve a mejorar su práctica docente.

Anteriormente los TGA se realizaban, por lo general, en las jefaturas de sector o en los Centros de Maestros, sin embargo, desde el ciclo escolar 2001-2002, éstos se

llevan a cabo en cada plantel escolar para que, a partir del trabajo colegiado, los profesores formen colectivos que actúen juntos, encabezados por el director de la escuela.

No obstante la existencia de estas opciones para la actualización de los maestros, gran parte de ellos no las aprovecha, específicamente los docentes de la Escuela "Cuauhtémoc", quienes sólo asisten a los TGA cuando son obligatorios pues consideran que no son más que una pérdida de tiempo y evitan acudir a ellos así como también a los cursos a los que convocan las editoriales privadas.

Por otro lado, existe la situación de que, en ocasiones en que a los maestros les interesa algún curso o taller, la información de los mismos llega extemporánea y ya no pueden aprovecharlos.

Remitiendo a los resultados de los instrumentos aplicados, puede observarse que dos de las maestras de la escuela "Cuauhtémoc" que toman cursos con más frecuencia son las que tienen un nivel de escolaridad mayor dentro de la plantilla.

4.2 LA ESCUELA CUAUHTÉMOC AQUÍ Y AHORA.

De acuerdo con el análisis descriptivo e inferencial que se realizó de los resultados obtenidos en la escala de opinión aplicada a los profesores miembros del C.T de la Escuela "Cuauhtémoc", se distingue un marcado contraste entre la opinión que se tiene del funcionamiento ideal del Consejo Técnico –incluidos el trabajo colegiado, la actualización de los profesores y el intercambio pedagógico- y el real, el que viven permanentemente en su escuela.

Una buena comunicación es una de las bases más fuertes de toda organización, como lo es la escuela, ella permite que las debilidades que se presenten puedan ser superadas tomando como base sus fortalezas.

En el caso de la Esc. "Cuauhtémoc" esa comunicación, en opinión de los profesores, sin ser mala, no es lo buena que pudiera ser. Resulta significativo que sólo una persona haya catalogado como muy buena la comunicación existente entre el personal, ella fue la directora técnica.

La falta de una buena comunicación hace que los docentes no se sientan en un ambiente de confianza para expresar sus aciertos y errores, sus experiencias pedagógicas. Como consecuencia, al momento en que se les presenta alguna duda dentro de su actividad docente, la mayoría prefiere aclarar sus dudas por sí misma, sin recurrir a sus compañeros.

Se observa en los docentes un desconocimiento de la reglamentación relacionada con el Consejo Técnico Consultivo, así como de sus principales funciones, aunque si bien intuyen que lo es la pedagógica, aseguran que en su escuela muy rara vez se cumple con esa función.

La participación que los profesores tienen en las reuniones tienden a ser poco entusiastas y, de acuerdo con los resultados obtenidos, en esto confluyen varios motivos: no son ellos mismos quienes deciden cuáles son los temas que discutirán en las mismas, ya que éstos son “sugeridos” por las autoridades educativas, incluida la directora técnica. Por lo tanto, ellos no se sienten parte de un equipo de trabajo, en donde haya respeto a las decisiones tomadas por la mayoría.

Los maestros opinan que el tiempo que se destina a sesionar en CT es muy corto, situación que se constató al realizar el análisis de las actas del mismo; la mayor parte del ya de por sí poco tiempo, es dedicado a leer los documentos que envían las autoridades educativas, a transmitir los más recientes requerimientos de las mismas o a comentar los problemas más graves de conducta dentro de la escuela, sin que se planteen problemáticas de tipo pedagógico más profundas.

Otra importante causa de la poco entusiasta participación de los maestros en las juntas es la timidez, producto del desconocimiento de algunos temas que se están tratando. La mayoría de los profesores carece de una actualización constante de su capital cultural, acostumbran a tomar sólo los cursos que, de manera obligatoria y gratuita, ofrece la Secretaría de Educación Pública.

Los profesores aseguraron que, si no acuden a cursos de actualización o no continúan con su preparación profesional se debe a que no cuentan con el tiempo y el dinero que se requiere invertir en sus estudios. Las profesoras de mayor edad comentaron que ya no tenía caso estudiar, pues con lo que sabían bastaba para ser maestras.

Los docentes no participan en las sesiones de Consejo con todas sus potencialidades porque éstas, no constituyen un espacio en el que ellos puedan participar y expresarse libremente. Factor importante lo es el hecho de que la opinión de los maestros no es tomada en cuenta al seleccionar los temas que se tratan en las juntas y, al imponérseles, ellos se mantienen al margen de comentarlos, limitándose a escuchar las indicaciones y las lecturas que acostumbra realizar la directora técnica.

Los profesores afirman que, las pocas veces en que participan todos, cuando se comenta algún tema que haya despertado el interés de la mayoría, y alcanzan acuerdos importantes, sienten que han perdido el tiempo pues dichos acuerdos aún deben pasar por la aprobación de la dueña de la escuela quien es la que finalmente decide lo que se hace dentro y fuera del CT.

Quienes mejor opinión tienen del funcionamiento del CT en su escuela son la directora técnica y la profesora de 2º A, quien es la de mayor edad y antigüedad en el servicio. En el caso de la directora, su cargo influyó en las respuestas dadas a las preguntas que se le hicieron pues, ante todo, ella es la cabeza de la institución y dar una opinión negativa sería aceptar que no está siendo buen líder para la organización que tiene a su cargo. En el caso de la maestra de 2º A, por ser la de mayor edad, le falta ya dinamismo para opinar en contra de la mayoría o de las autoridades, por lo mismo, tiende a aceptar como positiva la situación que prevalece. En sentido opuesto se encuentra el profesor de 3er. grado quien, en sus respuestas con respecto al funcionamiento real e ideal del CT, fue quien más bajo calificó y quien dio respuestas en ocasiones contrapuestas a las de sus compañeros. Esta situación puede entenderse si se considera que es el más joven de la plantilla docente y el de menor antigüedad en el servicio, fue formado con otros planes y programas de estudio y llegó con la idea de oponerse a lo establecido por considerarlo imposición de las autoridades.

4.3 OTRAS VARIABLES QUE INFLUYEN EN LA SITUACIÓN OBSERVADA.

Tal como lo muestran los datos arrojados por los instrumentos aplicados, puede observarse que además de las variables formuladas en la hipótesis, existen otros ámbitos que influyen en la situación analizada, con un peso distinto cada uno de ellos, pero que van a incidir para que la situación problemática esté presentándose de una manera específica.

Dentro de los factores intervinientes en el funcionamiento del Consejo Técnico de la Escuela "Cuauhtémoc" se encuentran la organización y el funcionamiento de la escuela, que a su vez está ligada a la forma en que la directora ejerce sus funciones; la asignación de un tiempo suficiente para realizar las juntas de CT y las relaciones interpersonales que mantienen los miembros del Consejo.

Si se parte de la definición de organizar que suele manejarse en administración, es decir, como el proceso por el cual se ordenan elementos interdependientes en un todo lógico, sistemático y funcional, la escuela "Cuauhtémoc" carece de este elemento. Puede afirmarse que la institución está fallando en su organización y funcionamiento y esto se asocia al hecho de que la directora técnica no ejerce el liderazgo que debía en el plantel.

Como se observa en las preguntas 10 y 12 de la escala de opinión, quien toma las decisiones importantes en la escuela, aún siendo de carácter técnico-pedagógico, es la dueña de la escuela, quien no tiene la capacidad para delegar las funciones a quienes les competen.

La problemática se presenta, en parte, porque no se tienen especificadas las funciones que cada uno debe desempeñar en el plantel y la directora técnica no ha ejercido un liderazgo efectivo dentro de la institución.

Un aspecto importante para el buen funcionamiento de la escuela es que todos los maestros cumplan, por lo menos, con su tiempo reglamentario; sin embargo, al realizar el análisis de las actas de CT, se notó que en varias ocasiones no se encontraban presentes todos sus miembros y esto sucede con frecuencia.

La teoría sobre liderazgo presupone la capacidad de motivación que el líder tenga con sus colaboradores, así como también contar con los medios de poder que le van

a conferir autoridad jerárquica. Un líder de larga permanencia en su puesto tiene la posibilidad de lograr estructurar la organización de una manera más adecuada.

No se puede concebir una organización sin alguien que sepa controlar el cumplimiento de los deberes por parte de todos. Esta función implica autoridad y la directora debe poseerla en el grado que sea necesario, pues es injusto asignar una responsabilidad sin dar la autoridad necesaria para cumplir con ella. En la escuela "Cuauhtémoc", las decisiones importantes única y exclusivamente son tomadas por la dueña y mientras ella no esté no se pueden tomar acuerdos relevantes.

La dueña debía delegar funciones en la directora y en los profesores pues esto no significa desorganización, sino división de actividades para la mejor atención de ellas.

4.4 MÁS ALLÁ DEL CONSEJO TÉCNICO DE LA ESCUELA "CUAUHTÉMOC"

De manera contraria a la opinión que los docentes tienen acerca del funcionamiento del Consejo Técnico en su escuela, se encuentran los puntos de vista compartidos con respecto al trabajo en equipo, la actualización de los profesores y las posibilidades que le ofrecen las sesiones de CT.

Con excepción del profesor de 3er. grado –caso que ya se mencionó–, los miembros del Consejo consideran que el espacio que brinda el CT, es el indicado para realizar un trabajo colegiado, en el cual ellos pudieran participar con libertad de expresión, en el intercambio de experiencias pedagógicas, exponer sus dudas para, con ayuda de sus compañeros, despejarlas.

Tienen claramente definida la idea de que el trabajo en equipo reporta buenos resultados, sólo que ellos no lo hacen en sus reuniones porque éstas no presentan las condiciones necesarias para que el trabajo colegiado reporte buenos resultados.

Los maestros, de acuerdo con el análisis estadístico que se realizó, participarían más activamente en las sesiones de CT si:

- * Contaran con el tiempo necesario para llevar a cabo el trabajo colegiado.
- * Tuvieran mayor conocimiento de la reglamentación existente con respecto al C.T.
- * Los temas que se trataran en dichas reuniones fueran elegidos por ellos mismos.

- * Mejorara el ambiente y la comunicación existente entre los profesores de la escuela.
- * Se respetaran sus puntos de vista y los acuerdos a los que llegaran se pusieran en práctica.
- * Les permitiera compartir con sus compañeros sus experiencias, a la vez que aprender de las experiencias de los demás.
- * Fuese el lugar que les ofreciera algún tipo de actualización de sus conocimientos: el CT como fuente de educación permanente.
- * Si el Consejo Técnico dejara de ser solamente un trámite administrativo y se abandonara el esquema de ser momento de información de requerimientos, de lectura de documentos o de festejos sociales.

Con base en los datos presentados y a las necesidades observadas entre los profesores de la Escuela "Cuauhtémoc", a continuación se presenta una propuesta alternativa que intenta cubrir esas necesidades y lograr que el CT de la escuela cumpla con las funciones para las cuales se establece: las pedagógicas.

***CAPÍTULO 5. PROPUESTA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN A
LA PROBLEMÁTICA: HACIA UN CONSEJO TÉCNICO MÁS
REAL***

La participación de los docentes en la educación actual, tal como la plantean las necesidades de la sociedad, los organismos internacionales relacionados con la educación y los mismos documentos oficiales, es de creciente importancia porque son los encargados de guiar los procesos educativos de sus alumnos.

Hoy, el imperativo es que el docente adopte una actitud más activa, crítica y responsable frente a su quehacer, actitud que se ve enriquecida a través del trabajo colectivo, debido a que el intercambio de experiencias fortalece por un lado la comunicación existente y, por otro, promueve la formación permanente de los docentes con el propósito de ampliar sus capitales culturales interiorizados.

Como ya fue señalado, el espacio idóneo para que estas actividades se lleven a cabo lo es el Consejo Técnico, sin embargo, una vez realizado el diagnóstico de la situación que prevalece en las reuniones de Consejo Técnico de la Escuela Primaria "Cuauhtémoc", perteneciente a la zona escolar 044 de la Dirección de Educ. Primaria No. 1 en el Distrito Federal, se presenta el hecho de que el Consejo Técnico de la misma no está funcionando de acuerdo a los propósitos con los cuales – y de acuerdo a la legislación educativa vigente- se constituyen los Consejos Técnicos.

Se pudo constatar que las reuniones son utilizadas en la mayoría de sus tiempos para abordar temas administrativos, dejando como asunto secundario la discusión de temas pedagógicos.

Se observó la falta de actualización de sus saberes que los docentes presentan, encontrándose que la mayoría de ellos sólo acude a los talleres generales de actualización que promueve la SEP como parte de sus obligaciones y que, si fuera posible, dejarían de asistir a los mismos pues señalaron que éstos nada les aportan para mejorar su práctica docente.

Otros elementos relevantes que se encontraron fue el escaso tiempo que se dedica para el trabajo colegiado, debido a que en el día en que están programadas las sesiones, los alumnos acuden a clases como si fuera un día normal de clases y los maestros tienen que estar al pendiente de los niños y de los temas a tratar al mismo tiempo.

Los maestros miembros del Consejo Técnico y la misma presidenta no tienen el poder de tomar decisiones relevantes; los acuerdos a los que llegan tienen que pasar

por el tamiz de la dueña de la escuela y es quien, finalmente, decide lo que se va a hacer en su escuela. Como ya se vio, esta situación hace que los maestros se muestren apáticos a participar en la generación de propuestas o en la sugerencia de temas para las sesiones.

Debido a los aportes positivos que las sesiones de Consejo pueden reportar a la actividad docente, se hace pertinente crear una propuesta alternativa para mejorar el funcionamiento del CT y que, efectivamente, estén guiados por los propósitos que marcan los lineamientos oficiales.

Es así, en este contexto, como surge la propuesta que a continuación se presenta con el nombre de:

“CURSO PARA LA IMPLANTACIÓN DE LAS FUNCIONES REALES DEL CONSEJO TÉCNICO EN LA ESC. PRIM. “CUAUHTÉMOC” DEL D.F. UNA ALTERNATIVA DE FORMACIÓN PERMANENTE PARA SUS PROFESORES”.

5.1 MARCO JURÍDICO INHERENTE A LA PROPUESTA ALTERNATIVA: EL CT DESDE LOS DOCUMENTOS OFICIALES.

De acuerdo a la problemática que se viene analizando a lo largo de este trabajo y que, como ya se observó en la investigación diagnóstica, se encuentra vigente en la Escuela Primaria “Cuauhtémoc” del D.F, es necesario hacer algunos señalamientos con respecto al marco jurídico que permitirá la inserción de la propuesta alternativa que se plantea.

Se parte del hecho de que el Sistema Educativo Nacional encargado de llevar a cabo la labor educativa en nuestro país está conformado por toda una serie de elementos y relaciones que se dan entre los mismos. La Ley General de Educación, promulgada en 1993, señala con claridad los elementos que conforman el SEN :

- ✓ Los educandos y los educadores
- ✓ Las autoridades educativas
- ✓ Los planes, programas, métodos y materiales educativos

- ✓ Las instituciones educativas del Estado y de sus organismos descentralizados
- ✓ Las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial
- ✓ Las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía.

Como puede observarse, la Ley ubica a los profesores (educadores) como uno de los elementos del SEN y, por lo mismo y con base en la Teoría de Sistemas, el buen funcionamiento de este elemento es importante para el funcionamiento y supervivencia del sistema en general. Es por eso que en varios documentos oficiales se señala que para alcanzar la calidad educativa, primero habría que mejorar la calidad de los profesores.

Las leyes y normas sirven de sustento, a la vez que de apoyo, a las distintas actividades de la escuela. De aquí la importancia de dejar delimitadas desde un principio cuáles son los principios jurídicos en los que se apoya el quehacer educativo mexicano.

El artículo tercero constitucional y la Ley General de Educación constituyen la columna vertebral del marco legal del sistema educativo mexicano en su conjunto, a la vez que establecen los fundamentos sobre los que se desarrolla la educación.

Ni los maestros ni las autoridades educativas pueden ejercer sus funciones al margen de dichas normas, estas son válidas para todo el territorio nacional y para todos los mexicanos, sin importar que la institución de la que se trate sea de carácter oficial o particular, como es el caso de la escuela "Cuauhtémoc", que es donde se llevó a cabo la investigación diagnóstica, pues como ya lo establece la Ley, también forma parte del SEN.

Un documento importante dentro del sistema educativo desde hace una década, es el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el cual destacó el papel principal del maestro en el proceso educativo, proponiendo en uno de sus puntos la revaloración de la función magisterial, ya que es quien guía la apropiación de conocimientos, fomenta la curiosidad intelectual y debe ser ejemplo de superación personal. Como estrategia para permitir la actualización permanente de los educadores en servicio y su desarrollo profesional, se creó la Carrera Magisterial

para los profesores que trabajen para el Estado con el objetivo de mejorar la calidad de la educación que se imparte.

Acá se percibe claramente el interés que tienen las autoridades en el docente como uno de los pilares de la educación nacional, además de remarcar la importancia que presenta la formación inicial y permanente del mismo; situación que en múltiples ocasiones de la memoria política mexicana sólo ha quedado en discurso, sin llegar a la concreción.

En nuestro máximo documento de planeación educativa, el Programa Nacional de Educación 2001-2006, también puede observarse el interés marcado en la formación del maestro, pero ahí se señala con más puntualidad la importancia del trabajo colectivo:

El profesional de la docencia se caracterizará por un dominio cabal de su materia de trabajo, por haber logrado una autonomía profesional que le permitirá tomar decisiones informadas, comprometerse con los resultados de su acción docente, evaluarla críticamente, trabajar en colectivo con sus colegas y manejar su propia formación permanente.¹⁷

Además del marco jurídico general para la educación nacional, el SEN cuenta con una serie de reglamentaciones particulares que competen a determinadas instancias o a ciertos rubros singulares. En el caso del actual trabajo, se analizan las normas específicas relacionadas con la constitución del Consejo Técnico en las escuelas de educación primaria, mismas que a continuación se señalan.

El Consejo Técnico Consultivo es un órgano interno de apoyo a la jefatura de sector, supervisión de zona o plantel de educación primaria según sea el caso, donde se analizan, estudian, acuerdan y proponen recomendaciones de orden técnico-pedagógico y técnico-administrativo, todo ello encaminado a mejorar la práctica docente.

¹⁷ SEP. Programa Nacional de Educación 2001-2006. México, 2001. Pág. 125.

El Acuerdo No. 96 de la Secretaría de Educación Pública¹⁸ establece las bases de la organización y funcionamiento de las escuelas primarias y en su capítulo VI señala con respecto al Consejo Técnico Consultivo:

ARTÍCULO 21. En las escuelas que cuenten con un mínimo de cinco maestros, se integrará un Consejo Técnico como órgano de carácter consultivo de la dirección del plantel.

En el caso de escuelas unitarias o de escuelas que cuenten con un máximo de cuatro maestros, el supervisor de zona será el responsable de organizar sectorialmente el Consejo Técnico Consultivo, de acuerdo al número y características de las escuelas ubicadas en su zona.

ARTÍCULO 22. El Consejo Técnico Consultivo de la escuela se integrará durante el primer mes del año escolar, con el director del plantel como presidente y los maestros como vocales, entre quienes elegirán al secretario por mayoría de votos.

En las escuelas de más de doce grupos, se elegirá un representante por cada grado, para formar parte del Consejo. Esta elección se hará mediante voto directo de los representantes.

ARTÍCULO 23. En el caso del segundo párrafo del artículo 21, los maestros que funjan como vocales en el Consejo Técnico Consultivo desempeñarán su cargo durante un año lectivo, pudiendo ser reelectos.

ARTÍCULO 24. El Consejo Técnico Consultivo sesionará por lo menos una vez al mes. Para la celebración de sus asambleas se requerirá de la presencia de su presidente y de la mayoría de los presentes. En caso de empate, el presidente tendrá voto de calidad.

ARTÍCULO 25. Corresponde al Consejo Técnico Consultivo analizar y recomendar respecto a los siguientes asuntos:

I. Planes y programas de estudio;

II. Métodos de enseñanza;

III. Evaluación de los programas tendientes a la superación del servicio educativo;

¹⁸ Secretaría de Educación Pública. Diario Oficial de la Federación. México, martes 7 de diciembre de 1982.

IV. Capacitación de personal docente;**V. Adquisición, elaboración y uso de auxiliares didácticos, y****VI. Las demás cuestiones de carácter educativo.**

ARTÍCULO 26. Cuando el caso lo amerite, podrán ser desechadas las recomendaciones del Consejo Técnico Consultivo a juicio de su presidente, o bien podrá diferirse la aplicación de las mismas hasta ser estudiadas por el inspector de la zona o por el director o delegado general correspondiente.

ARTÍCULO 27. El secretario del Consejo Técnico Consultivo llevará un libro en el que se asentarán las actas correspondientes a cada una de las sesiones que se celebren.

ARTÍCULO 28. El Consejo Técnico Consultivo realizará sus funciones conforme a las disposiciones de este acuerdo y a las de los instructivos que se expidan por la autoridad competente.

En esta reglamentación puede observarse que, dentro de las competencias del Consejo Técnico se encuentran todas las relacionadas con las cuestiones de carácter educativo, incluida la capacitación del personal docente, estos espacios son los que permiten incidir en la problemática que se presenta en las sesiones de CT de la Escuela Primaria “Cuauhtémoc” y brindan los elementos jurídicos para sustentar la propuesta que se genere. Más adelante serán señalados algunos otros elementos, más específicos, con respecto al funcionamiento del CT.

El documento Normas y Procedimientos para la constitución y funcionamiento de los Consejos Técnicos Consultivos emitidos por la SEP¹⁹ especifica cuáles son las funciones del presidente, el secretario y los vocales de los CT, en primer lugar se enuncian las que competen al presidente:

- Convocar a los integrantes del Consejo a las sesiones de trabajo, especificando día, hora y objetivo de la reunión.
- Elaborar junto con el secretario técnico, la orden del día de cada sesión.
- Presidir las reuniones de CTC o en su defecto, nombrar al Secretario Técnico como su representante.

¹⁹ Debe señalarse que el funcionamiento de los Consejos Técnicos es similar en los distintos niveles de la educación básica en nuestro país.

- Proponer, coordinar y conciliar las participaciones de los miembros del CTC en las sesiones de trabajo.
- Dar voto de calidad en caso de empate.
- Analizar y comprobar que los acuerdos y propuestas emanadas en los CTC no contradigan las normas institucionales en todos los ámbitos.
- Consultar con las autoridades superiores inmediatas, los casos, situaciones y propuestas que así lo ameriten.
- Recibir la solicitud de los miembros del CTC para convocar a reuniones extraordinarias y consultar con la autoridad inmediata sobre la realización de las mismas.
- Propiciar que se cumplan los acuerdos y recomendaciones emanadas del CTC y vigilar su ejecución.
- Propiciar la organización y desarrollo armónico de las sesiones de trabajo.
- Sensibilizar a los integrantes del CTC sobre la importancia de su participación en las sesiones de trabajo y el desarrollo de las acciones y recomendaciones que de ahí emanen.
- Concretar las actividades de las comisiones de trabajo de los CTC.

Acerca de las funciones del secretario del CT el documento apunta:

- Difundir oportuna y eficazmente las convocatorias de reunión.
- Elaborar los registros de constitución y desarrollo de las sesiones de los CTC, recabando las firmas correspondientes.
- Presidir, en caso que el presidente del CTC así lo disponga, las sesiones del Consejo.
- Presentar a consideración de los participantes, el orden del día de la reunión.
- Asistir y participar en las sesiones de trabajo de los CTC.
- Sintetizar los acuerdos y recomendaciones a que lleguen en las sesiones de trabajo y entregar una copia de los mismos a los integrantes del Consejo.
- Realizar el seguimiento de los acuerdos y recomendaciones realizadas en el CTC.
- Solicitar a los miembros del CTC, el tema a tratar en la siguiente sesión.

Debido a la importancia que reviste el cargo de secretario de CT, es importante que éste sea un profesor comprometido con la práctica educativa, interesado en los avances e innovaciones educativas, que participe en la promoción y desarrollo de acciones de actualización y, sobre todo, que posea el conocimiento de aspectos técnicos normativos del nivel.

Por último se encuentran los vocales del CTC quienes, según la reglamentación tienen las siguientes funciones:

- Asistir a las reuniones del CTC a que sean convocados. En caso de ausencia, justificarla por escrito señalando la (s) causa (s).
- Participar en la elección del secretario técnico.
- Participar en las sesiones de trabajo emitiendo su opinión, dando su voto proponiendo acciones.
- Cumplir con eficacia la (s) comisión (es) que le fue conferida en el CTC y en caso de negativa, deberá manifestar la causa y someterla a la consideración del Consejo.
- Informar a los miembros del Consejo, de los trabajos realizados en la comisión que es responsable.
- Apoyar el trabajo en las comisiones del CTC.
- Cumplir con los acuerdos y recomendaciones del Consejo.
- Vigilar el cumplimiento de los acuerdos y recomendaciones que surjan del Consejo.

Al leerse el contenido de los reglamentos sobre el Consejo Técnico, de nueva cuenta se observa que, jurídicamente, está cimentado el escenario para que estas instancias se encaminen a la realización del trabajo colectivo de análisis acerca de la práctica educativa. Cada elemento tiene perfectamente delimitadas las funciones que le competen, sin embargo, en casos como el que en este trabajo se analiza, por desconocimiento y/o por apatía, los distintos elementos no cumplen con lo que le corresponde.

5.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: LOS ESCRITORES DEL TEMA DESDE LA PERSPECTIVA DE ESTE TRABAJO.

Reiterando la situación que se presenta en las juntas de Consejo Técnico de la Esc. “Cuauhtémoc”, puede señalarse que existen dos elementos básicos en la problemática, el primero se refiere al funcionamiento del CT de acuerdo a las atribuciones que le marca la normatividad y, por otro, está la formación permanente de los docentes en servicio, también hay que considerar la profunda interrelación que existe entre esos dos aspectos, al respecto el CONALTE señala que:

Los Consejos Técnicos consultivos consideran que como estrategia para asegurar la calidad de la educación, la escuela incluye en el proceso educativo la formación y actualización de los docentes (...) se considera que calidad y formación son interdependientes ya que, al participar en situaciones de aprendizaje en la práctica cotidiana; el maestro prosigue su formación.²⁰

Puede observarse en distintos documentos – elaborados por instancias oficiales o por particulares – que el Consejo Técnico es un espacio que puede proporcionar los elementos necesarios para que los docentes lleven a cabo las reflexiones acerca de su práctica, de su quehacer pedagógico, como lo expresa el Modelo Educativo: “ la práctica docente reflexionada y evaluada en el lugar donde se desarrolla, realimenta la teoría educativa, para que ésta pueda seguir cumpliendo su función orientadora”.²¹ Al analizar las acciones cotidianas que se llevan a cabo en las reuniones de Consejo Técnico de la Escuela Primaria “Cuauhtémoc” se percibe, en primer lugar, la falta de conocimiento de la directora de la institución (que como lo marca la normatividad es la presidenta del CT) y de los docentes en general, acerca de las funciones que tiene ese espacio así como las oportunidades que brinda para el análisis reflexivo de su práctica educativa y como la instancia más pertinente para realizar un trabajo

²⁰ Consejo Nacional Técnico de la Educación. Hacia un Nuevo Modelo Educativo. México, 1991. Pág. 77

²¹ Idem.

colectivo donde, el intercambio de experiencias puede retroalimentarlo. Debe señalarse que, como lo marca el Programa Nacional de Educación 2001-2006, para llevar a cabo ese trabajo colegiado debe contarse con los elementos teórico-metodológicos necesarios que permita a cada maestro el libre intercambio de conocimientos y la apropiación de los mismos.

La Subsecretaría de Educación Básica en su documento "Consejos Técnicos Consultivos" hace una puntualización de sus características generales en relación a la operación de los mismos:

- ◆ Permite la detección de necesidades de la práctica docente y de la prestación del servicio.
- ◆ Facilita una oportuna atención de las necesidades técnico-pedagógicas detectadas.
- ◆ Genera y promueve el análisis de contenidos de los documentos técnico-pedagógicos normativos y de otros documentos que apoyen a éstos.
- ◆ Contribuye al intercambio y enriquecimiento de experiencias educativas.
- ◆ Propicia la búsqueda y el análisis de diversos medios de información, consulta y asesoría.
- ◆ Favorece el trabajo académico.
- ◆ Promueve la investigación educativa a partir de la identificación de necesidades específicas de la práctica docente.
- ◆ Incrementa las posibilidades para la actualización profesional y superación académica.
- ◆ Fortalece la comunicación, cooperación y creatividad de sus integrantes en el ámbito laboral.
- ◆ Promueve la búsqueda conjunta de soluciones a la problemática educativa detectada.
- ◆ Involucra a los miembros del proceso educativo en la responsabilidad de la ejecución de las acciones.

De acuerdo con estos señalamientos, emanados del marco jurídico existente, las reuniones de Consejo Técnico servirían perfectamente para encauzar los esfuerzos

individuales con la visión de mejorar la calidad de la educación en cada plantel escolar. No obstante (y de acuerdo a los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado), la operatividad de esa reglamentación es la que está fallando en el caso de la Escuela "Cuauhtémoc".

Autores como Justa Ezpeleta²² se han dedicado a analizar los aspectos, desafíos e implicaciones de una redefinición de los Consejos Técnicos. Partiendo del marco jurídico que norma la constitución y el funcionamiento del Consejo Técnico, la autora hace comentarios muy interesantes y que son compartidos por la autora de este trabajo, de acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación diagnóstica. Justa Ezpeleta señala que en la práctica los CT ocupan un lugar periférico con relación a otras instancias de la organización institucional, por ejemplo las comisiones - de acción social, de puntualidad, de conducta, de aseo, etc.-, pues mientras éstas responden a necesidades específicas, el CT se constituye como respuesta a un requerimiento de las autoridades educativas.

La autora realiza un análisis de las funciones que, en su opinión, cumplen los Consejos Técnicos en la mayoría de las escuelas: canalizar directivas, organizar o definir la participación de las escuelas en eventos formalmente educativos como los concursos interescolares; tomar decisiones operativas de importancia secundaria y generalmente no técnicas.

En estas consideraciones, Justa Ezpeleta resume perfectamente la situación que prevalece en las reuniones de CT de la Escuela "Cuauhtémoc", en donde el Consejo Técnico carece de la importancia que debía tener y se reduce a ser un pequeño espacio de tiempo en el cual se transmite a los profesores los nuevos requerimientos de las autoridades educativas o se dedican a leer documentos enviados por la supervisión escolar. Un espacio donde las actividades de carácter técnico-pedagógicas quedan relegadas a un segundo término.

Por su lado, Cecilia Fierro y Susana Rojo²³ presentan los resultados de un estudio referente a las posibilidades del Consejo Técnico como un espacio para el encuentro de maestros. Apuntan lo obsoleto del marco jurídico que reglamenta la constitución y

²² Justa Ezpeleta, *Gestión escolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio, 6º semestre*. México, SEP, 2000. 167 pp.

²³ Cecilia Fierro. Op. Cit.

el funcionamiento del CT, sobre todo en aspectos como el otorgamiento del puesto de presidente del mismo al director de la escuela, señalando lo conveniente que sería que fuera elegido democráticamente de entre todos los profesores que lo conforman.

Desde el punto de vista de las autoras las reuniones de CT pueden tener por lo menos tres variantes de acuerdo al contenido que se da en cada escuela:

- *Administrativa*. El CT como un espacio para informar, organizar asuntos y eventos o un simple trámite burocrático.
- *Relaciones interpersonales*. El CT como un espacio de convivencia o para ventilar problemas personales, sindicales o laborales existentes.
- *Intercambio académico*. El CT como un lugar para discutir asuntos relacionados con la enseñanza y realizar un intercambio pedagógico.

Ninguna de estas orientaciones se presenta de manera aislada, la orientación es considerada a partir de la tendencia que predomina, en ese sentido, en las reuniones de CT que se analizaron en la investigación diagnóstica destaca el carácter administrativo de las mismas, sin embargo, también se presentan las otras variantes, aunque en menor magnitud.

Tanto el marco jurídico que norma al Consejo Técnico como los autores que hacen de él tema de estudio, han hecho hincapié en que este espacio debe incrementar las posibilidades de la actualización permanente de los profesores que lo conforman. No obstante, en la escuela sujeta a estudio, esta práctica parece muy alejada de la realidad.

La formación profesional de los docentes no debe limitarse a la que se brinda en un primer momento en las escuelas normales sino que, como propone Jacques Delors en el texto *La Educación encierra un tesoro* –de la UNESCO–, debe existir una educación permanente a lo largo de toda la vida, en el caso de los profesores, esto les permitiría contar con las suficientes herramientas teórico-metodológicas para dar respuesta a los requerimientos de sus alumnos y la sociedad en general.

En México, al igual que en muchos países, se ha cuestionado el quehacer de los docentes en relación a que su formación inicial es insatisfactoria y que los programas

oficiales de perfeccionamiento han adolecido de importantes deficiencias de planificación, por lo que se requiere de modificaciones sustanciales en esos rubros por la relevancia del maestro como agente principal de la educación, Carlos Ornelas opina que “es el eje en que descansa la actividad práctica de todo el aparato escolar. El plan de estudios, los libros de texto, los materiales didácticos y cualquier otro auxiliar para la enseñanza, son insustanciales sin la participación del maestro. El es el mediador de todo el proceso”.²⁴

Se considera que es en el docente donde se centran los procesos capaces de producir aprendizajes, de tal forma que si se quiere mejorar la calidad de la educación, primero hay que elevar la calidad de los maestros.

La opinión de estos autores señalan muy bien la tendencia actual de revalorar la formación permanente del magisterio. La formación inicial que reciben los docentes no es suficiente para enfrentar los constantes y acelerados cambios que se dan en el mundo de hoy día, lo cual hace imperativo una actualización constante de los saberes.

Las autoridades educativas han implementado acciones importantes –como la instauración de la Carrera Magisterial- con el propósito (por lo menos discursivo) de motivar a los maestros a hacerse cargo de su formación permanente, sin embargo, no ha podido superarse el modelo ineficiente de cursos cortos y aislados, además de que se aplican medidas homogéneas para la actualización y capacitación sin atender la diversidad de situaciones en las que trabajan los maestros.

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 señala que es el maestro el factor más importante en cualquier avance sostenido para alcanzar una educación de buena calidad para todos. Dentro de las concepciones pedagógicas con las que funcionará el Enfoque Educativo para el Siglo XXI se indica que éstas serán innovadoras en el sentido de que los educadores se actualicen permanentemente, “el profesional de la docencia se caracterizará por un dominio cabal de su materia de trabajo, por haber logrado una autonomía profesional que le permitirá tomar decisiones informadas, comprometerse con los resultados de su acción docente,

²⁴ Carlos Ornelas. El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo. México, FCE-CIDE, 1998. Pág.131.

evaluarla críticamente, trabajar en colectivo con sus colegas y manejar su propia formación permanente”.²⁵

En este párrafo del PNE se presenta la disposición oficial de, por un lado, mejorar la formación permanente de los profesores en servicio y, por otro, el de motivar el trabajo colectivo docente.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación diagnóstica, pudo constatarse que los profesores que laboran en la Escuela Primaria “Cuauhtémoc” no acostumbran tomar cursos por iniciativa propia, con miras a promover la actualización de sus conocimientos y a ampliar su capital cultural. Los cursos a los que acostumbran asistir son a los que, anualmente, imparte la SEP y que por obligación deben tomar todos los maestros. Fuera de ellos, por distintos motivos, es la minoría de la plantilla docente de la escuela la que decide ingresar a otros cursos o talleres.

En este contexto, la situación que se presenta en la institución señalada es de un Consejo Técnico que no cumple con sus funciones principales de realizar un trabajo colegiado reflexivo, donde se traten principalmente temas de carácter técnico-pedagógicos y donde los docentes encuentren un espacio de promoción de su formación permanente.

Un Consejo Técnico donde se muestran procesos de toma de decisión poco democráticas, donde los profesores no participan pues sus opiniones y acuerdos a que llegan en las reuniones pocas veces son llevadas a la práctica.

A pesar de lo anterior, los profesores miembros del Consejo opinan que este espacio, con una adecuada planeación y reformulación, podría servir de apoyo en el mejoramiento de su formación permanente y, como consecuencia, mejorar la calidad de los servicios que la institución ofrece.

Actualmente, ningún campo del conocimiento humano puede desarrollarse de manera aislada, independiente de las otras ciencias, mucho menos la educación, que a la vez que influye es influida por múltiples disciplinas. De ahí que la perspectiva epistemológica que guiará la propuesta es la de la multirreferencialidad propuesta

²⁵ SEP. Programa Nacional de Educación 2001-2006, México, 2001, Pág. 125.

por Jacques Ardoino²⁶. Si la educación tiene una función social a través de una serie de prácticas, debe ser estudiada desde una visión plural, sin buscar el reduccionismo al que recurrían las ciencias positivistas. Se trata acá de estudiar el funcionamiento del Consejo Técnico desde distintos niveles de lectura, desde distintas miradas, lo cual llevará a tener un conocimiento más amplio y riguroso del fenómeno.

Habrá que incidir en los procesos que se dan al interior del Consejo Técnico Consultivo de la Esc. Prim. "Cuauhtémoc" sin reducir lo complejo a lo elemental, no se trata tampoco de reducir lo heterogéneo de los procesos educativos a lo homogéneo.

El análisis que se realizará al interior del Consejo Técnico no será a través del recorte o la descomposición en elementos más simples, sino a través de la comprensión de los fenómenos vivos y dinámicos que se están sucediendo desde varias perspectivas, desde la multirreferencialidad.

EL ENFOQUE Y LA FORMA DE ORGANIZACIÓN CURRICULAR

La problemática planteada apunta a la posibilidad de crear una propuesta que parta de elementos teórico-metodológicos alejados de los tradicionales, que respondan dinámica y eficazmente a las necesidades de los maestros que conforman el CT.

Antes de proceder con la presentación del curriculum²⁷ que atañe a la propuesta alternativa, deben señalarse algunos elementos teóricos relacionados con el mismo. Autores como Shirley Grundy, Stephen Kemmis, Ángel Díaz Barriga y Alicia de Alba presentan tres enfoques distintos de la teoría curricular: el técnico, el práctico y el crítico o emancipador. El primero de los enfoques plantea la elaboración de un curriculum en forma independiente del contexto en que surge, es una de las exportaciones provenientes de los Estados Unidos, los cuales, en opinión de Alicia

²⁶ ANUIES. *Revista de la educación superior*. México, julio-septiembre de 1993. No. 87 Págs. 7-16.

²⁷ En sus orígenes latinos, su significado es "conjunto de estudios"; en este trabajo se adopta la conceptualización que José Amaz propone en su libro "La planeación curricular" y que lo refiere como "un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quieren organizar, pero no es las acciones mismas, si bien de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan". (Pág. 9)

de Alba²⁸, a través de las exportaciones de teorías pedagógicas buscan que los sistemas educativos de los países latinoamericanos respondan a sus exigencias.

Schwab reacciona contra el enfoque técnico y propone una alternativa metateórica basada en las artes de la práctica. Retoma la opinión de Aristóteles al afirmar que la práctica es “una forma de razonamiento en la que las personas no pueden guiarse simplemente recurriendo a reglas (técnicas). A diferencia del razonamiento técnico, el práctico no es instrumental”.²⁹

Grundy³⁰ señala que en el interés técnico la acción está orientada hacia el producto, mientras en la práctica se centra en los procesos de elaborar decisiones adecuadas que promuevan el bien, en el primero se genera una acción sobre objetos, mientras que en el segundo se da entre sujetos.

El tercer enfoque es el que pretende ser aplicado en la propuesta que se está generando, se trata del currículum desde un enfoque crítico. Kemmis³¹ sustentado en Stenhouse plantea una alternativa superior, en su opinión, al enfoque práctico, que es precisamente el crítico, el cual se centra en el análisis de la escolarización en el Estado moderno, ocupándose de cuestiones acerca de cómo la escolaridad funciona para reproducir el saber, las habilidades y las formas de interacción social, así como las relaciones características de la vida social en dicho Estado.

La importancia de este enfoque para el presente trabajo es que concibe el papel de los profesores como investigadores que realizan un trabajo autorreflexivo, cooperativo, que busca cambiar las prácticas educativas consideradas inmutables. La teoría crítica, también llamada emancipadora, requiere de una forma de razonamiento dialéctico que busca transformar la realidad a través de una autonomía y libertad racionales, pero dentro del contexto de un trabajo en equipo. De ahí la relación que se tiene: se busca que en el CT se trabaje colectivamente, de una manera crítica y siempre buscando innovar las acciones educativas obsoletas.

²⁸ Alicia de Alba. Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo. México, Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM, 1991. 182 Págs.

²⁹ J. J. Schwab citado por S. Kemis. El currículo: más allá de la teoría de la reproducción, Madrid, Ediciones Morata, 1988. Pág. 64.

³⁰ Shirley Grundy. Producto o praxis del currículum. Madrid, Ediciones Morata, 1991. 278 Págs.

³¹ S. Kemmis. Op. Cit.

Al igual que se mencionaba con los enfoques que pueden darse en los CT, en la práctica no se da un enfoque -de los tres mencionados- de manera aislada, sin embargo alguna de las tres es la que predomina.

Con relación a la forma en que se va a realizar la organización curricular, ésta puede hacerse básicamente de acuerdo a tres modelos:

- *Por asignaturas o materias*
- *Por áreas de conocimiento*
- *Modular*

El primer modelo es el más popular y antiguo en todos los niveles educativos, sin embargo tiene grandes carencias como lo es la enorme distancia existente entre la práctica profesional y la problemática social, además de que el conocimiento se da parcializado, lo que es un reflejo de los esquemas sociales. Este modelo se basa en una concepción mecanicista del aprendizaje humano que pretende hacer ver a la escuela como una institución apolítica.

La organización curricular por áreas de conocimiento busca superar el modelo anterior y cobra importancia la concepción de ciencia, pero de una manera activa, multidisciplinaria, buscando innovaciones en la enseñanza. Este modo de organización constituye en ocasiones un antecedente de los currículos modulares.

Las dos opciones anteriores, no son las formas en que se pretende organizar los contenidos de la propuesta alternativa, por el contrario, se trata de fomentar un conocimiento integral y crítico, dinámico, más de acuerdo al modelo modular de organización curricular. Se trata que los maestros busquen aplicar los conocimientos en problemas concretos de la realidad. Se busca, como lo hace el enfoque modular, que los profesores unan la teoría con la práctica en la reflexión que realicen acerca de problemas de su entorno. Al elaborar el curriculum bajo esta perspectiva, se percibe una interrelación de los contenidos de un módulo con las demás unidades del currículo.

La alternativa pedagógica modular establece como premisa la definición de objetos o problemas de la realidad alrededor de los cuales se elaborarán las unidades de

enseñanza, se trata de conjugar la formación de los participantes en el proceso, con el ejercicio profesional correspondiente.

El marco de referencia necesario en la metodología modular se encuentra tanto en el diagnóstico como en el apartado correspondiente a la fundamentación teórica de la propuesta, es decir, en este capítulo y, de acuerdo con Rafael Serrano en el documento "El diseño curricular en la concepción educativa por objetos de transformación"³², el marco de referencia se constituye con el conjunto de elementos conceptuales y empíricos con los que se define el contexto social y cómo éste se relaciona objetivamente con el proceso educativo. Posteriormente se selecciona y define una práctica profesional viable y socialmente necesaria, misma que se constituirá en el eje articulador del currículo, es decir, se identifican los objetos de transformación.

El contexto en el que se desarrolla la práctica educativa es cambiante, dinámico y dialéctico, de igual manera se presenta el Consejo Técnico como parte integrante de esa realidad en la que se dan fenómenos integrados e interaccionados. Por la misma complejidad de los procesos éstos no pueden ser abordados desde la perspectiva de una disciplina única, ya que esto implicaría parcializar sobremanera la realidad.

Son estos los motivos que impulsan a retomar el enfoque modular para la organización curricular de la propuesta planteada en este documento.

Para José Arnaz³³, un curriculum es elaborado para utilizarse como un instrumento operador, junto con otros, en un sistema concreto de enseñanza-aprendizaje. A pesar de que se pueden efectuar cambios, debe cuidarse de que éstos sean efectuados bajo el debido control; es por esto que debe haber una relación de continuidad en las actividades que se refieren al curriculum.

Para proceder a formular la propuesta alternativa correspondiente, es importante señalar los elementos que, de acuerdo a Arnaz, constituyen el proceso general del desarrollo curricular:

³² Trabajo presentado en el Encuentro sobre Diseño Curricular, ENEP-Aragón, 1982.

³³ José A. Arnaz. La planeación curricular. México, Ed. Trillas, 2000. 74 Págs.

- *Elaborar el curriculum.* A través de esta operación se crean y articulan los objetivos curriculares, el plan de estudios, las cartas descriptivas y el sistema de evaluación.
- *Instrumentar la aplicación del currículum.* Se trata de operaciones en las que se hacen los preparativos necesarios para que sea posible utilizar el curriculum. Es el momento de capacitar a los profesores (Arnaz habla de entrenar), elaborar los instrumentos de evaluación, seleccionar y/o elaborar los recursos didácticos, ajustar el sistema administrativo al curriculum y adquirir o adaptar las instalaciones físicas.
- *Aplicar el curriculum.* Un curriculum se está aplicando cuando realmente orienta todas las actividades particulares y concretas que constituyen un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje. Es también adaptarlo a casos concretos, a determinados alumnos en un tiempo determinado, el aquí y ahora.
- *Evaluar el curriculum.* Consiste en establecer un valor como el recurso normativo principal de un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje, para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo. Se trata de evaluar el sistema de evaluación, las cartas descriptivas, el plan de estudios y los objetivos curriculares.

En el caso del presente trabajo, los elementos que se presentan de este proceso se inscriben dentro de la etapa de elaboración del curriculum, pues se plantearán los objetivos de la propuesta alternativa, el diseño general del mapa curricular y los programas de estudio conforme a ese mapa curricular.

5.3 PROPÓSITOS GENERALES: LO QUE SE PRETENDE LOGRAR

Con base en las consideraciones realizadas, los propósitos que deben cumplirse al finalizar el curso para la implantación de las funciones reales del Consejo Técnico en la Esc. Prim. “Cuauhtémoc” del D.F. una alternativa de formación permanente para sus profesores, son los siguientes:

Propósito del curso: Utilizar el espacio que proporciona el Consejo Técnico para reflexionar –individual y colectivamente- acerca de su práctica docente y generar, en trabajo colegiado, estrategias que le permitan incidir en su formación permanente.

Este propósito a largo plazo pretende lograrse con el cumplimiento de situaciones a mediano plazo:

- Tener conocimiento del marco jurídico a la luz del cual debe constituirse y funcionar el Consejo Técnico Consultivo de cada escuela.
- Analizar los beneficios que reporta el trabajo colegiado.
- Conocer y aplicar algunas técnicas para llevar a cabo el trabajo grupal.
- Valorar la importancia que presenta la formación permanente en el mundo actual y ocuparse de ella desde el espacio del Consejo Técnico.
- Contar con los elementos teórico-metodológicos necesarios para poder participar en el proceso de trabajo colegiado y en la toma reflexionada de decisiones.

5.4. DISEÑO GENERAL DEL MAPA CURRICULAR

Partiendo de las características que debe presentar el diseño curricular modular de un curso y los propósitos que se pretenden alcanzar con el mismo, a continuación se presenta el mapa curricular que lo regirá:

MAPA CURRICULAR DEL CURSO PARA LA IMPLANTACIÓN DE LAS FUNCIONES REALES DEL CONSEJO TÉCNICO EN LA ESC. PRIM. “CUAUHTÉMOC” DEL D.F. UNA ALTERNATIVA DE FORMACIÓN PERMANENTE PARA SUS PROFESORES.

MÓDULOS, TEMÁTICAS Y DURACIÓN
MÓDULOS: CUATRO
TEMÁTICAS: DIECISÉIS

TEMÁTICAS	CONTENIDOS POR MÓDULO	OBJETIVO DEL MÓDULO	HRS.	HRS. POR SEMANA	TOTAL DE HRS.
4	<p>MÓDULO I INTRODUCCIÓN A LA DINÁMICA DEL CONSEJO TÉCNICO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Constitución del C.T. 2. Funcionamiento del C.T. 3. El C.T en los documentos oficiales. 4. El C.T y el Proyecto Escolar 	<p>Conocer los documentos oficiales en vigor que norman la constitución y el funcionamiento del Consejo Técnico.</p>	<p>2 2 2 2</p>	10	10
4	<p>MÓDULO II EL CONSEJO TÉCNICO Y EL TRABAJO COLEGIADO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Perspectiva teórica del trabajo colegiado. 2. El trabajo colegiado: alcances y limitaciones. 3. El trabajo colegiado en el C.T. 4. Técnicas para el trabajo colegiado. 	<p>Analizar teórica y prácticamente, los principios básicos del trabajo colegiado así como sus técnicas de trabajo.</p>	<p>2 2 2 2</p>	10	10

TEMÁTICAS	CONTENIDOS POR MÓDULO	OBJETIVO DEL MÓDULO	HRS.	HRS. POR SEMANA	TOTAL DE HRS.
4	MÓDULO III EL CONSEJO TÉCNICO Y LA EDUCACIÓN PERMANENTE <ol style="list-style-type: none"> 1. Perspectiva teórica de la educación permanente. 2. La educación permanente en documentos oficiales. 3. La educación permanente en el magisterio. 4. El C.T espacio de educación permanente. 	<p>Valorar la importancia de la formación permanente en el mundo actual así como las posibilidades de su generación en el C.T.</p>	<p>2 2 2 2</p>	10	10
4	MÓDULO IV EL CONSEJO TÉCNICO EN SU PRÁCTICA COTIDIANA <ol style="list-style-type: none"> 1. El C.T. en su escuela. 2. El C.T: realidad y reglamentación. 3. La práctica docente y el C.T 4. Aspectos de cambio en su C.T. 	<p>Generar, con base en los conocimientos adquiridos, el análisis fundamentado del funcionamiento del C.T de su escuela.</p>	<p>2 2 2 2</p>	10	10

5.5 PROGRAMAS DE ESTUDIO: LOS MÓDULOS PASO A PASO

En este espacio se presenta la descripción de las temáticas que serán analizadas en cada una de las 20 sesiones que comprenden el curso propuesto.

MÓDULO I: INTRODUCCIÓN A LA DINÁMICA DEL CONSEJO TÉCNICO

NOMBRE DE LA SESIÓN	TEMÁTICAS A DESARROLLAR	OBJETIVO DE LA SESIÓN	DURACIÓN	BIBLIOGRAFÍA
1. Constitución del Consejo Técnico.	1	Conocer, de acuerdo a la reglamentación, las normas para la constitución del C.T.	2 Hrs.	QUILES CRUZ, Manuel. <u>Antología de documentos normativos para el profesor de educación básica</u> . México, <u>Trabajos Manuales Escolares, S.A.</u> , 1998. 272 pp.
2. Funcionamiento del Consejo Técnico.	1	Discriminar las principales características que debe presentar el C.T en su funcionamiento.	2 Hrs.	QUILES CRUZ, Manuel. Op. Cit. SEP. <u>Tópicos y técnicas grupales para las reuniones del Consejo Técnico Consultivo</u> . México, SEP, 1991. 91 pp.
3. El Consejo Técnico en los documentos oficiales.	1	Identificar el lugar que se da al C.T en algunos de los principales documentos oficiales.	2 Hrs.	QUILES CRUZ, Manuel. Op. Cit. SEP. <u>Programa Nacional de Educación 2001-2006</u> . México, 2001. 269 pp.

4. El Consejo Técnico y el Proyecto Escolar.	1	Analizar el papel que desempeña el C.T dentro del Proyecto Escolar.	2 Hrs.	SEP. ¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para el diagnóstico. México, SEP, 1999. 77 pp. Talleres Generales de Actualización 2001-2002. Primaria. Pronap. México, SEP, 2001. 114 pp.
5. Consolidación y evaluación.		Recapitular acerca de las temáticas desarrolladas durante el módulo I.	2 Hrs.	

MÓDULO II: EL CONSEJO TÉCNICO Y EL TRABAJO COLEGIADO

NOMBRE DE LA SESIÓN	TEMÁTICAS A DESARROLLAR	OBJETIVO DE LA SESIÓN	DURACIÓN	BIBLIOGRAFÍA
1. Perspectiva teórica del trabajo colegiado.	1	Analizar, desde la perspectiva de diversos autores, las características del trabajo colegiado.	2 Hrs.	IMBERNÓN, Francisco. La formación y el desarrollo profesional del profesorado. España, Edit. Graó, 1994. 163 pp. FIERRO, Cecilia. El consejo técnico un encuentro de maestros. México, CEE, 1994. 72 pp.
2. El trabajo colegiado: alcances y limitaciones.	1	Identificar los alcances y limitaciones que presenta el trabajo colegiado.	2 Hrs.	Ezpeleta, Justa. Gestión escolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio, 6° semestre, México, SEP, 2000. 167 pp. IMBERNÓN, Francisco. Op. Cit.

3. El trabajo colegiado en el Consejo Técnico.	1	Valorar la importancia del trabajo colegiado en el desarrollo de las sesiones del Consejo Técnico.	2 Hrs.	FIERRO, Cecilia. Op. Cit.
4. Técnicas para el trabajo colegiado.	1	Conocer las principales técnicas con que se realiza el trabajo colegiado para poder hacer uso adecuado de las mismas .	2 Hrs.	SEP. <u>Tópicos y técnicas grupales para las reuniones del Consejo Técnico Consultivo</u> . México, SEP, 1991. 91 pp.
5. Consolidación y evaluación.		Recapitular acerca de las temáticas desarrolladas durante el módulo II.	2 Hrs.	

MÓDULO III: EL CONSEJO TÉCNICO Y LA EDUCACIÓN PERMANENTE

NOMBRE DE LA SESIÓN	TEMÁTICAS A DESARROLLAR	OBJETIVO DE LA SESIÓN	DURACIÓN	BIBLIOGRAFÍA
1. Perspectiva teórica de la educación permanente.	1	Conocer distintas aproximaciones teóricas a la educación permanente y asumir una posición personal.	2 Hrs.	IMBERNÓN, Francisco. <u>La formación y el desarrollo profesional del profesorado</u> . España, Edit. Graó, 1994. 163 pp. BROWN, Javier. <u>Cambio Político y Sistema Educativo</u> . Revista

				Latinoamericana de Estudios Educativos, México, 2000, Vol. XXX, No. 3, Págs. 5-12. CASTRO SILVA, Eduardo. La formación docente en América Latina. <u>Desafío que requiere respuesta.</u> Santiago, Chile, UNESCO, 1991. 124 pp.
2. La educación permanente en documentos oficiales.	1	Analizar la perspectiva desde la cual se presenta la educación permanente en documentos oficiales.	2 Hrs.	Poder Ejecutivo Federal. <u>Programa para la Modernización Educativa 1989-1994.</u> México, 1989. 202 pp. SEP. <u>Programa Nacional de Educación 2001-2006.</u> México, 2001. 269 pp. UNESCO. <u>Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.</u> París, UNESCO, 1994. 39 pp.
3. La educación permanente en el magisterio.	1	Identificar algunas de las oportunidades de actualización que se presentan a los profesores.	2 Hrs.	SEP. 1er. <u>Informe de labores.</u> México, SEP, 2001. 77 pp. Folletos proporcionados por los Centros de Maestros sobre los cursos que imparten.
4. El Consejo Técnico espacio de educación permanente.	1	Valorar las posibilidades que brinda el Consejo Técnico como un espacio para su formación permanente.	2 Hrs.	SEP. <u>Tópicos y técnicas grupales para las reuniones del Consejo Técnico Consultivo.</u> México, SEP, 1991. 91 pp. FIERRO, Cecilia. Op. Cit.
5. Consolidación y evaluación.		Recapitular acerca de las temáticas desarrolladas durante el módulo III.	2 Hrs.	

MÓDULO IV: EL CONSEJO TÉCNICO EN SU PRÁCTICA COTIDIANA

NOMBRE DE LA SESIÓN	TEMÁTICAS A DESARROLLAR	OBJETIVO DE LA SESIÓN	DURACIÓN	BIBLIOGRAFÍA
1. El Consejo Técnico en su escuela.	1	Generar el análisis de las prácticas que se realizan al interior del Consejo Técnico de su escuela.	2 Hrs.	Libro de actas del Consejo Técnico de la Escuela "Cuauhtémoc".
2. El Consejo Técnico: realidad y reglamentación.	1	Contrastar las prácticas del Consejo Técnico de su escuela con los lineamientos marcados por la reglamentación.	2 Hrs.	QUILES CRUZ, Manuel. <u>Antología de documentos normativos para el profesor de educación básica</u> . México, <u>Trabajos Manuales Escolares, S.A.</u> , 1998. 272 pp.
3. La práctica docente y el Consejo Técnico.	1	Identificar las posibilidades de mejorar la calidad de la práctica docente desde el espacio del Consejo Técnico.	2 Hrs.	FIERRO, Cecilia. <u>El consejo técnico un encuentro de maestros</u> . México, CEE, 1994. 72 pp.
4. Aspectos de cambio en su Consejo Técnico.	1	Discriminar, después de un análisis, los puntos a mejorar en la dinámica del Consejo Técnico de su escuela.	2 Hrs.	SEP. <u>Tópicos y técnicas grupales para las reuniones del Consejo Técnico Consultivo</u> . México, SEP, 1991. 91 pp. FIERRO, Cecilia. Op. Cit.
5. Consolidación y evaluación.		Recapitular acerca de las temáticas desarrolladas durante el módulo IV.	2 Hrs.	

5.6 PERFIL DE INGRESO: ¿A QUÉ MAESTROS VA DIRIGIDO EL CURSO?

El curso está destinado a los maestros que, en el momento en que éste se ponga en marcha, se encuentren laborando en la Escuela Primaria "Cuauhtémoc" y sean parte del Consejo Técnico Consultivo de la misma. Los profesores, en su totalidad tienen las bases de una formación normalista y, por lo mismo, tienen conocimiento de la existencia de una reglamentación para el funcionamiento del órgano escolar denominado Consejo Técnico.

Los profesores deben tener la mayor disposición de integrarse al curso, así como de participar en las actividades que del mismo se deriven.

En un primer momento, el curso será implementado exclusivamente en la Esc. Prim. "Cuauhtémoc" del D.F, pero está diseñado de tal forma que su aplicación pueda ser ampliada a otras escuelas tanto de la zona escolar como fuera de ella y que cada plantel pueda adoptarlo y adaptarlo a sus condiciones particulares.

El perfil que tendrá el profesor una vez concluido el curso estará guiado por la necesidad educativa de contar con docentes más capaces de adaptarse al mundo cambiante de hoy día, con un sentido reflexivo y crítico, que sea capaz de realizar un trabajo colegiado de y con calidad, que le permita aprender de los demás y compartir con ellos sus experiencias, lo cual redundará en el fortalecimiento y la ampliación de su capital cultural dentro de un esquema de formación permanente. Los conocimientos adquiridos por los profesores deberán incidir positivamente en la calidad de su trabajo en el aula.

5.7 DURACIÓN DE LOS ESTUDIOS

Considerando los resultados arrojados por la investigación diagnóstica y las necesidades de los profesores, se consideró pertinente que la propuesta alternativa de solución de la problemática que se presenta se plasmara en un curso con duración de 40 horas.

Este curso está pensado para ser ofrecido a los docentes antes de iniciar el ciclo escolar, es decir en el periodo de receso de verano, durante 20 sesiones de dos horas cada una.

La intención de que se realice durante ese periodo de tiempo es que, al momento del inicio formal del ciclo escolar, los profesores ya cuenten con los elementos teórico-metodológicos que les permitan modificar el funcionamiento del Consejo Técnico de su escuela.

5.8 CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

Como en toda actividad que se emprenda, en la labor educativa debe realizarse evaluaciones de varios tipos, mismas que aportan elementos –lo más objetivos posibles- de los resultados de un proceso de intervención.

En la propuesta que se está generando, el curso se iniciará con una evaluación diagnóstica que permita conocer el nivel de conocimientos en que cada profesor se encuentra con respecto a los contenidos a tratar en el curso.

Se propone como eje rector del curso la investigación, se busca que los profesores participantes en el curso realicen lecturas constantes e investigaciones referentes a los contenidos de cada módulo.

El resultado de estas investigaciones así como la participación de cada uno de los miembros del CT en cada sesión será motivo de evaluación constante.

Otro aspecto importante que será considerado para la evaluación y la acreditación es la puntualidad y la asistencia de los participantes en el curso. Éstos deberán cumplir, por lo menos, con el 90% de las sesiones y asistir puntualmente a cada una de ellas.

En el transcurso del curso se presentarán actividades como la exposición, la redacción de resúmenes y síntesis, la elaboración de mapas conceptuales, cuadros sinópticos y comparativos, así como la participación en debates.

Los profesores que cumplan con todas los trabajos que se le soliciten, participen en las actividades que se emprendan dentro del curso y cubran el número de horas requeridas seguirán con el curso hasta su culminación.

BIBLIOGRAFÍA

ALONSO, José Antonio. Investigaciones empíricas en las ciencias sociales. México, Universidad de las Américas, 1997. 138 pp.

ÁLVAREZ GARCÍA, Isaías. Planificación y desarrollo de proyectos sociales y educativos. México, Edit. Limusa, 2000. 122 pp.

ANGULO, J. Félix. Teoría y desarrollo del currículum. México, Edic. Aljibe, 1994. 534 pp.

ANUIES. Revista de educación superior. México, julio – septiembre de 1993. No. 87. pp. 7 – 16.

ARNAZ, José A. La planeación curricular. México, Edit. Trillas, 2000. 74 pp.

BISQUERRA, Rafael. Métodos de investigación educativa. Guía práctica. Barcelona, Ediciones CEAC, 1989. 317 pp.

BROWN, Javier. Cambio político y sistema educativo. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México, 2000, Vol. XXX, No. 3. pp. 5 – 12.

CASTRO SILVA, Eduardo. La formación docente en América Latina. Desafío que requiere respuesta. Santiago, Chile, UNESCO, 1991. 124 pp.

COOMBS, P. ¿Qué es la planeación educativa? Fundamentos de la planeación educativa. París, UNESCO, IIEP, 1970. 73 pp.

CONALTE. Hacia un nuevo modelo educativo. México, SEP, 1991. 110 pp.

_____. Perfiles de desempeño para preescolar, primaria y secundaria. Modernización educativa 1989-1994. México, SEP, 1994. 115 pp.

Coordinación del Área Educativa del Equipo de Transición del Presidente Electo Vicente Fox Quesada. Bases para el programa sectorial de educación 2001-2006. México, 2000. 134 pp.

DE ALBA, Alicia. Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo. México, Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM, 1991. 182 pp.

DEPARTAMENTO DEL DISTRITO FEDERAL. Enciclopedia temática de la Delegación Cuauhtémoc, Tomo 1. México, DDF, 1994. 268 pp.

- _____ Monografía de la Delegación Cuauhtémoc. México, DDF, 1994. 281 pp.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel. Ensayos sobre la problemática curricular. México, Edit. Trillas, 2001. 116 pp.
- EZPELETA, Justa. Gestión escolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio, 6º semestre. México, SEP, 2000. 167 pp.
- FIERRO, Cecilia. El consejo técnico un encuentro de maestros. México, CEE, 1994. 72 pp.
- GRUNDY, Shirley. Producto o praxis del curriculum. Madrid, Edic. Morata, 1991. 278 pp.
- HAYMAN, John L. Investigación y educación. Barcelona, Paidós Educador, 1991.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto et al. Metodología de la investigación. 2ª ed., México, Edit. Mc Graw Hill, 2000. 501 pp.
- IMBERNÓN, Francisco. La formación y el desarrollo profesional del profesorado. España, Edit. Graó, 1994. 163 pp.
- INEGI. Cuaderno estadístico delegacional. Cuauhtémoc, Distrito Federal, edición 2000. México, INEGI, 2000. 129 pp.
- KEMMIS, S. El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid, Edit. Morata, 1998. 175 pp.
- LATAPÍ SARRE, Pablo (coordinador). Un siglo de educación en México II. México, FCE-CONACULTA, 1998. 448 pp.
- LEMUS, Luis Arturo. Administración, dirección y supervisión de escuelas. Argentina, Edit. Kapeluz, 1986.
- ORNELAS, Carlos. El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo. México, FCE – CIDE, 1998. 371 pp.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL. Programa para la Modernización Educativa 1989 – 1994. México, 1989. 202 pp.
- _____ Plan Nacional de Desarrollo 2001 – 2006. México, 2001. 118 pp.
- PRAWDA, Juan. Teoría y praxis de la planeación educativa en México. México, Edit. Grijalbo, 1999. 380 pp.

QUILES CRUZ, Manuel. Antología de documentos normativos para el profesor de educación básica. México, Trabajos Manuales Escolares, S.A, 1998. 272 pp.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Diario Oficial de la Federación. México, martes 7 de diciembre de 1982.

_____. Tópicos y técnicas grupales para las reuniones del Consejo Técnico Consultivo. México, SEP, 1991. 91 pp.

_____. Ciudad de México, historia y tradiciones. Una oportunidad para fortalecer valores culturales. México, SEP, 1994.

_____. Perfil de la educación en México. 1999. 156 pp.

_____. Programa Nacional de Educación 2001-2006. México, 2001. 269 pp.

_____. Primer informe de labores. México, SEP, 2001. 77 pp.

_____. ¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para el diagnóstico. México, SEP, 1999. 77 pp.

_____. Perfil de la educación en México. México, SEP, 1999. 136 pp.

_____. Talleres Generales de Actualización 2001-2002. Primaria. Pronap. México, SEP, 2001. 114 pp.

SERRANO, Rafael. El diseño curricular en la concepción educativa por objetos de transformación. Documento fotocopiado sin más referencias.

SOLANA, Fernando (compilador). Educación en el Siglo XXI. México, Noriega Edit., 1999. 297 pp.

UNESCO. Congreso Internacional de Planeamiento y Gestión del Desarrollo de la Educación. México, UNESCO – IIPE, 1990. 21 pp.

_____. Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. París, UNESCO, 1994. 39 pp.

_____. Proyecto de recomendaciones sobre políticas educativas al inicio del Siglo XXI. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México, 2001, Vol. XXXI, No. 1, 142 pp.